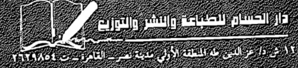
...يرة الف... تربوي
...ر ال...يخ

دكتور محمود السيد سلطان



دار الحسام للطباعة والنشر والتوزيع

١٢ ش د/ عز الدين طه المنطقة الأولى مدينة نصر ـ القاهرة ـ ت ٢٦٢٩٨٥٤

مسيرة الفكر التربوى

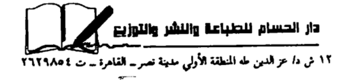
عَبر التاريخ

دكتور

محمود السيد سلطان

أستاذ أصول التربية والعميد السابق بكليات التربية

الطبعة الرابعة - ١٩٩٦



دار الحسام للطباعة والنشر والتوزيع

١٢ ش د/ عز الدين طه المنطقة الأولي مدينة نصر - القاهرة - ت ٢٦٢٩٨٥٤

مسيرة الفكر التربوى عَبر التاريخ

دكتور

محمود السيد سلطان

أستاذ أصول التربية والعميد السابق بكليات التربية

مقدمة

لقد تردد فى بعض الكتابات التربوية ذكر كلام كثير عن تأثير الفلسفة فى التربية؛ سواء على المستوى الفكرى أو على المستوى الميدانى . ويبدو هذا فى صورة تأثير فى الفكر التربوى، وفى الأهداف التعليمية، وفى المناهج الدراسية، وفى الكتب المدرسية، وما إلى ذلك مما تتضمنه العملية التربوية. وفى كتابنا هذا سوف نحاول أن نتتبع هذا التأثير، خاصة فى حالة وجود فلسفة واضحة فى أى فترة تكون محل دراستنا . وأبعد من هذا سوف نلمس الخلفية الإجتماعية لهذه الفلسفة كلما أمكننا ذلك. وفى حالة عدم وجود فلسفة أو فكر اجتماعى واضح المعالم فإننا سنحاول استقراء الواقع الاجتماعى لفترة الدراسة للوصول إلى الإتجاهات التى تسود المجتمع . وتتبع تأثيرها فى التربية. مدركين أن الفكر الفلسفى أو التربوى يمكن أن يكون كل منهما انطلاقاً من الواقع بحيث يحاول تأكيده واستمرار الأوضاع القائمة . وإذا سمح بالتغيير ففى أبسط صورة وأبطئها. ويمكن أن يكون كل منهما ثورة على الواقع يحاول رسم صورة مثالية، ولايجد سبيلا غير التربية لاستجدائها للوقوف بجانبه لتحقيق هذه الصورة المثالية فى الواقع . فان كانت الصورة ممكنة التحقيق أمكن للتربية أن تقوم بهذا الدور أو على الأقل تحاول تحقيقها جزئياً . وبالتدريج تتحقق مثل مايحدث بالنسبة للفكر التربوي الدينى. وإن كانت الصورة ممعنة ومتطرفة فى البعد عن الواقع ـ مثل نظرية أفلاطون ـ تظل البشرية تتطلع إليها فى انبهار وتأثر وإعجاب دون القدرة على تطبيقها بالفعل، وإن ظلت تؤثر فى كثير من تفكيرها الواقعى فى فترات زمانية متباعدة.

كما ندرك أيضاً أن كثيرا من عناصر العملية التعليمية إن لم يكن كلها تتأثر إلى حد كبير بالاتجاهات الاجتماعية السائدة فى أى مجتمع من المجتمعات كما تتأثر بالفلسفات السائدة فيه . فالأهداف التربوية، والمواد الدراسية، بل الطريقة فى التدريس، وما إلى ذلك كانت دائما متأثرة بهذه المؤثرات. وكى نؤكد على ذلك نضرب مثلا من التربية اليونانية . فأهداف التربية وأهمية المواد

الدراسية . وطرق التعليم قد تأثرت بالاتجاهات السائدة فى اليونان عن طبيعة الفرد والثقافة والمجتمع . فأهمية الفلسفة والمنطق والرياضيات المجردة كمواد دراسية فى مدارس أثينا مثلا كانت تسمو بدرجة كبيرة على علم الطبيعة، حيث كان الأخير يتناول عناصر ترتبط بالطبيعة . والطبيعة بدورها هى الجانب المادى من الثقافة، الذى يعمل فيه العمال بأيديهم، فارتباط الطبيعة بالعمل اليدوى، وارتباط العمل اليدوى بالطبقة العاملة « المحتقرة » فى نظر هذه الاتجاهات السائدة فى المجتمع الأثينى جعل هذه المواد ذات مكانة دنيا بالنسبة للمواد الفلسفية.

ونضرب لذلك مثلا آخر من التربية الرومانية. فلقد طبعت الثقافة الرومانية بالطابع العملى . فلم يكن هدفها البحث عن الحقائق مثلما فعلت الفلسفة اليونانية، ولم يستحوذ عليها التفكير المجرد، ولا الاستمتاع بجمال الطبيعة . ولذلك نجدها تهتم بالشئون العملية فى المجتمع، من تشريع وابتكار للمؤسسات، والمنظمات، ووضع القوانين التى تضبط سير الحياة وتحافظ على الناس .

ونجد صدى ذلك فى فكر تربوى هدفه إعداد الناشئين على فهم واجباتهم فى حياة المجتمع العملية .

وبالمثل يمكن أن نذكر مثالا من التربية المسيحية، فهى لم تهتم بالتربية العقلية، وإنما انصب اهتمامها على التربية الخلقية. وبتأثرها بفلسفة أفلاطون وبالرواقيين من بعده كانت تبتعد عن الأخلاق العملية. وهذا الاتجاه التربوى كان يعكس مايدعو إليه هذا الدين من زهد فى الدنيا، ونشدان السعادة فى الآخرة، والذى على إثره سادت حركة الرهبنة واعتكاف الناس فى الأديرة.

وإذا التمسنا لذلك مثالا من المجتمع الإسلامى لوجدنا أن الإسلام كان له أثره القوى فى وجود فكر اجتماعى سياسى اقتصادى عكس نفسه فى التربية على المستويين الفكرى والتطبيقى .

ولقد تضمن الفكر الاجتماعى الإسلامى مجموعة من المبادئ وجدت لنفسها تفهماً وتطبيقا من الأمة الإسلامية . ومن هذه المبادئ الحرية والإخاء

والمساواة بين البشر جميعا بلافارق بسبب الجنس أو اللغة أو الدين. وكان معيار التفرقة الوحيد هو العلم.

وقد شقت هذه المبادئ طريقها إلى عقول المسلمين وإلى نظم المجتمع الإسلامى وأصبحت إطاراً لحياة الناس. كما شكلت داخل هذا الإطار نسيجاً متسقا ومتكاملا من التطبيقات التى جسدت هذه المبادئ وأصبحت تمتاز بوضوح فكرى لدى المسلمين - كل المسلمين. وأصبح مجتمعهم ذا طابع خاص تسوده مجموعة من المثل والقيم والأفكار والمعتقدات التى توجه سلوكهم وحياتهم العملية. فكانت هذه المثل والقيم والأفكار الدينيةالمستمدة من « القرآن الكريم » ومن أحاديث الرسول صلى الله عليه وسلم بمثابة عامل الضبط الاجتماعى لكل من السلوك الفردى والاجتماعى فى المجتمع.

وانعكس كل ذلك فى التربية المتكاملة المتسمة بالديموقراطية والعدالة، فى كل عناصرها وتشريعاتها.

وإن اختيارنا لإسم هذا الكتاب له دلالته العلمية. فقد استبعدنا فكرة التطور أو بمعنى أدق إصدار حكم قيمى على مسار الفكر التربوى. وبهذا نستبعد أن نقول إن عنصراً لاحقاً كان أكثر تطوراً من عصر سابق، لأن ذلك قد يناقض الحقيقة.

وفكرتنا فى هذه الدراسة تقوم على أساس أن الفكر التربوى قد نضج أول مانضج فى الشرق عامة، وفى منطقتنا خاصة، وذلك فى مصر القديمة،وبلاد دجلة والفرات وبلاد العرب مهد الرسالات السماوية. ففى منطقتنا نزلت الديانات السماوية الثلاث بتعاليمها، وبقيمها، وفكرها التربوى. فرسمت بذلك أهدافاً للبشر وطريقة تنشئتهم وتربيتهم على هذه الأهداف. وهبت مؤثرات هذا الفكر على العالم على فترات متفاوتة من التاريخ. فهبت على الغرب خاصة بلاد اليونان قبل الميلاد بأكثر من خمسة قرون. فتفاعل هذا الفكر هناك مع فكرهم، وأتى مرة ثانية إلى بلاد الشرق حيث تفاعل مع الفكر الشرقى الذى غذته عوامل كثيرة دينية واجتماعية. وكان مكان هذا التفاعل مدينة الإسكندرية بجامعتها ومكتبتها التى أمها التلاميذ من مختلف بلاد العالم الموجودة فى ذلك

الوقت. ثم عاد هؤلاء الطلاب إلى بلادهم ينشرون العلم والمعرفة وكأنهم بمهدون لحدثين تاريخيين عظيمين فى غاية الأهمية : أولهما نزول الديانة المسيحية فى منطقتنا العربية لتجد البشرية قد وصلت إلى مرحلة من النضج قابلة لفهمها . وبنشر المسيحية فى هذه المنطقة العربية، وبانطلاقها منها إلى شمال إفريقيا وجنوبها وإلى أوربا وآسيا كانت فى واقع الأمر تمهد لذلك الحدث الأعظم والأخير فى حياة البشرية وهو نزول الدين الإسلامى للبشرية كافة . وهو ذلك الدين الذى حوى فكراً متكاملا متناسقاً فى إطار عام حوى كل جزئيات الحياةومابعد الحياة، ليسرى فى أرجاء المعمورة ولتؤمن به كثير من بلاد العالم. حتى أولئك الذين لم يأخذوا به كمسلمين أخذوا به كمبادئ وتشريعات، وأفادوا منه فى حياتهم الدنيا، دون أن يشهروا بالقطع إسلامهم . أخذوها بالوعى، وباللاوعى، وماهى إلا منه وإليه ترجع. وليس ميثاق عصبة الأمم، وميثاق هيئة الأمم المتحدة، ومواثيق ودساتير العالم المعاصر إلا دليل قاطع على انتشار مبادئ هذا الدين القيم .

ونحن فى هذا البحث لن ندرس النظم والمؤسسات التربوية فى حد ذاتها أو عناصر العملية التربوية لذاتها، وإنما سنشير إليها كلما تطلب الأمر ذلك لتبيان ماوراءها من فكر تربوى، أو لنقاش قضية من قضايا الفكر التربوى فى الفترة التى نقوم بدراستها، ولكى نبرز المضمون التربوى الذى تضمنته هذه النظم والمؤسسات وتلك العناصر التربوية . ولنبرز كذلك ماتعكسه من اتجاهات اجتماعية سائدة فى المجتمع، ومن اتجاهات إدارية، وربما سياسية. إذ أن الاقتصار على دراسة النظم والمؤسسات التربوية دون إبراز ماوراءها من فكر تربوى واجتماعى . ودون نقاش مضمونها التربوى فيه خروج عن خطتنا فى هذا البحث، حول دراسة الفكر التربوى ومساره عبر مراحل التاريخ المختلفة . إذ أننا لاندرس تاريخ المؤسسات التربوية وإنما ندرس تاريخ التربية، فكراً، وتطبيقاً، فى إطار الحضارة التى وجد فيها هذا الفكر وذلك التطبيق .

وهذا المنهج ينطلق من قناعتنا بأن تاريخ التربية لشعب من الشعوب ليس تاريخاً لمؤسساته التعليمية، وإنما هو فى الواقع تاريخ مدنيته كما تبدو فى

إبداعاته العقلية وأنماطه الأخلاقية والدينية [1] .

ومع ذلك فإن المدرسة التى يقيمها مجتمع من المجتمعات ماهى إلا جزء من الحركة الاجتماعية فيه. كما أن وراءها فكراً أو اتجاهاً فكريا معيناً - اجتماعياً وتربوياً - يسود هذا المجتمع. وقد يعبر عنه فيلسوف بارز بصورة بارزة واضحة المعالم كما حدث ذلك فى الفلسفة اليونانية . وقد يعبر هذا الاتجاه عن نفسه فى صورة عملية مباشرة كما حدث ويحدث فى كثير من المجتمعات أو فى جل المجتمعات، ومنها المجتمع المصرى القديم على سبيل المثال.

وهذا الفكر التربوى والاجتماعى عادة مايتضمن وجة نظر فى طبيعة المجتمع وثقافته، وطبيعة البشر فيه، وصلتهم ببعضهم، وصلتهم بغيرهم. وبقدر ثراء الفكر، اجتماعياً كان أو تربوياً ، وبقدر واقعيته يكون أثره فى الحركة الاجتماعية للمجتمع. وبقدر نشاط الحركة الاجتماعية وحيويتها يكون الفكر التربوى والاجتماعى نشطا وحيوياً .



(1) S.S. Laurie, : Historical Survey of Pre Christian Education (New York: Longmans, Green and Co, Inc, 1990), P. 1.

الباب الأول
نماذج من الفكر التربوى فى العصور الممتدة قبل الإسلام

الفصل الأول
البدايات التربوية فى الحياة البشرية الأولى

الفصل الثانى
نموذج من الفكر التربوى فى الشرق القديم
« الفكر التربوى فى مصر فى فجر الحضارة »

الفصل الثالث
نموذج من الفكر التربوى فى الغرب قديما
« الفكر التربوى فى اليونان القديمة »

الفصل الرابع
الفكر التربوى المسيحى

قامت حضارات عديدة قبل ظهور الإسلام، امتدت إلى عدة آلاف سنة قبل ميلاد المسيح عليه السلام، وإلى عدة قرون بعده· وقد اجتهدت الدراسات التاريخية والاجتماعية فى تتبع هذه الحضارات، وسجلت لنا زاداً وذخيرة تاريخيه ضخمة عنها. وقد ألقت هذه المعطيات التاريخية أضواء كاشفة على الفكر، والفكر التربوى فى هذه الحضارات أيضاً.

وتتبع هذا الفكر يحتاج فى حد ذاته إلى مجلدات ضخمة . ولن نعيد هنا ماذكر فى الأبحاث والمراجع السابقة على نحو مفصل . وإنما سنكتفى ببعض السمات العامة والملامح الأساسية للفكر التربوى فى بعض حضارات العصور الممتدة عبر تاريخ ماقبل الإسلام . وخاصة تلك الملامح والسمات ذات الدلالات الفكرية والصيغ التطبيقية البارزة . ولعل من أهم هذه الحضارات الحضارة المصرية القديمة ممثلة للشرق . وهى التى امتدت أكثر من ثلاثة آلاف سنة قبل الميلاد، واليونان القدماء ممثلين للغرب .

واختيارنا لهاتين الحضارتين لما للأولى من تأثير مباشر فى الثانية . ولما لهما من تأثير مباشر فى بعضهما فيما بعد . ولما للاثنتين من تأثير مباشر فى حضارة وفكر المسلمين بعد ذلك، خاصة فى فترة اللقاء، والتفاعل، والتأثير المتبادل بين الاجتهاد البشرى قبل الإسلام وبعده . وذلك فيما يتعلق بمعالجات أمور الحياة السياسية والاقتصادية والفلسفية والأدبية والمجتمعية بوجه عام .

وقيام هذه الحضارات كان أمراً طبيعياً لنمو وتراكم حلول المشكلات التى صادفتها المجتمعات، ولنمو التفكير البشرى ومهاراته على حل هذه المشكلات .

ومع تراكم حلول المشكلات التى أثرت جوانب الثقافة وعناصرها كان لابد من تنظيم للنظام التربوى الذى يتولى حفظها، واستمرارها، وتنميتها . أى كان لابد من تنظيمه فينتقل من صورة التربية بطريقة التقليد، إلى التربية بطريقة التلمذة المتخصصة فى أبسط صورها، ثم إلى صورة من التربية المنظمة فى

مراحل تعليمية. وهذا ماحدث بالفعل فى مجتمعات شرقية قديمة، مثل المجتمع المصرى الذى كانت الصحراء الشرقية والصحراء الغربية خط حماية له أبعدت عنه العدوان الأجنبى لعدة قرون بنى خلالها حضارته. كما حدث فى نفس التاريخ تقريباً مثل ذلك فى مجتمعات البابليين والأشوريين والفرس. وسنأخذ دراسة مصر القديمة مثالا على التربية فى الشرق. ثم اليونان القديمة مثالا على التربية فى الغرب.

ولكن ـ كما قلنا ـ كانت هناك بدايات تربوية فى المجتمعات البشرية الأولى قبل تلك الحضارات التاريخية المتسامقة. ولذلك نرى أن نمهد بها فى هذه الدراسة.

الفصل الأول

البدايات التربوية في الحياة البشرية الأولى

الفصل الأول

البدايات التربوية فى الحياة البشرية الأولى

إن تتبعنا لأول وجود بشري فى الطبيعة، وتسليمنا مع علماء الاجتماع وعلماء « دراسة ثقافة الإنسان فى مراحلها المختلفة »، ورجال الدين بأن الإنسان الفرد لم يكن له وجود، وبأن الوجود الأول للبشر كان فى مجتمع بسيط جداً يبلغ من البساطة حداً لايقل عن الكيان الأسرى المشكل من زوج وزوجه، تسلمنا إلى كثير من الاستنتاجات التى تبرز لنا شكل ومضمون التربية فى بداية الحياة البشرية .

فإذا ماتصورنا استجابة هذه الأسرة لمطالبها البشرية وحاجاتها الأولية لرأينا منظرا يحتاج إلى كثير من التحليل، ولوصلنا منه إلى كثير من المفاهيم الاجتماعية والثقافية والنفسية والتربوية .

ويكفى أن نتتبع سلوكها واستجاباتها فى إحدى هذه الحاجات الأولية مثل الحاجة إلى الطعام . وهى تلك الحاجة التى يدفعها إليها دافع الجوع وحب البقاء والاستمرار كغاية قصوى لغايات الإنسان . مامن شك أن هذه الأسرة قد دفعتها حاجتها إلى إشباع جوعها إلى التجوال فى الطبيعة تستكشفها لكى تشبع هذه الحاجة ، فوجدت فى الطبيعة أشياء كثيرة . سترفض بعضه وستجرب الآخر إلى أن تصل إلى مايشبع هذه الحاجة بشكل مرضى .

إن هذا الموقف من زاوية تربوية موقف تعليمى يدرب فيه الإنسان فكره على التفكير، كما يدرب فيه أعضاءه على حركات ومهارات . كما ترتبط نفسه بأشياء أشبعته وأنقذت حياته من الهلاك، وبأشخاص ساعدوه وشاركوه الرأى والمشقة فى مواجهة مشكلاته لإشباع مطالبه وحاجاته.

ونتيجة للتفكير يكتسب معلومات ومعانى ومهارات فى عمليات عقلية متعددة.. ونتيجة لإشراك أعضائه فإنها تكتسب مهارة فى تناول الأشياء وفى

تآزرها مع الجهاز العصبي وخاصة المركزى منه (المخ)، ونتيجة لانفعاله النفسي بالأشياء التى أنقذته وساعدته على البقاء، وبالأشخاص الذين تعاون معهم وتعاونوا معه، يكتسب اتجاهات وقيم وعواطف .. ونتيجة لكل هذا ولغيره يكتسب ويبتدع رموزاً تعبر عن المعانى والأفكار هى « اللغة » كما يخترع آلات وأدوات تعينه على حل مشكلاته .

ويمثل هذا المنهج واجه المجتمع البشرى جميع حاجاته من أجل البقاء والاستمرار فأشبع حاجاته الجنسية والعاطفية والاجتماعية وأنجب الأطفال، وبنى المساكن، واخترع الملابس ، وما إلى ذلك .

وكانت هذه الأمور التى اخترعها وتوصل إليها بسيطة غاية فى البساطة. ولكى ندرك بساطتها فى البداية فعلينا أن نتذكر مسكن الأسرة الأول وملبسها، وطعامها وآلاتها، وأدواتها التى استخدمتها فى كل شئون حياتها، وقيمها، ولغتها، وعاداتها .

ومع مرور الزمن والتاريخ تغيرت المجتمعات . وتغيرت ثقافاتها. وتناقلتها الأجيال جيلا بعد جيل بالتربية . وكانت التربية تتم بالخبرة المباشرة، عن طريق مصاحبة الصغار للكبار، ومشاهدتهم لهم، ومساعدتهم لهم فى مواجهة المشكلات، بالقدر الذى تسمح به قدراتهم، وإمكاناتهم العقلية، والجسمية والنفسية، والاجتماعية. فكانت العملية التربوية الأولى تتم فى الطبيعة نفسها بمواجهة الكبار لمشكلاتهم ومصاحبة الصغار لهم، ثم بالكبار حينما يتولون توجيه وتدريب الصغار على كل ماتوصلوا إليه من مهارات، ومعلومات واتجاهات، ومفاهيم .

إن حياة هذا المجتمع لاتعدو أن تكون حياة مبسطة، وحاجاته هي حاجات البشر فى كل زمان ومكان فى أبسط صورة لها، تتمثل فى حاجات حيوية، واجتماعية، ونفسية، وعقلية . تمثلت الحاجات الحيوية فى الطعام، والشراب، والجنس ، وتمثلت الحاجة الاجتماعية فى المعيشة كأسرة، والنفسية فى جميع العواطف والاتجاهات النفسية، والعقلية فى المهارات العقلية، واللغوية وما إلى ذلك .

وفى هذا السياق يمكن أن نفهم كيف دفعته حاجته إلى استطلاع العالم حوله إلى التفكير فى أمور كثيرة منها مايتعلق بأصل هذا العالم ومصيره، وبالتالى أصله هو ومصيره . ومن الطبيعى أن تكون الحاجات التى دفعته لمثل هذا التفكير هى حاجات عقلية لحب الاستطلاع الطبيعى فى الإنسان، وحاجات نفسية من أجل الأمن والطمأنينة فى حياته . ومن الطبيعى أيضاً أن يكون ذلك بداية التفكير الإنساني الفلسفى . ولايمنع عن النشاط الذهنى أن نطلق عليه تفكيراً سواء أخطأ الإجابة أم أصاب إذا ماحكمنا عليه بمهمومنا وبمعاييرنا الحالية .

ومن ثم فاننا نؤكد أن حياة هذا المجتمع البشرى الأول (١) كانت حياة اجتماعية فى أبسط صورها . ففيها النشاط الاقتصادى والنشاط الدينى والنشاط الاجتماعى (الأسرى).. وما إلى ذلك من النشاطات . وفيها أيضاً حصيلة هذا النشاط ونتائجه في أبسط صوره .

ولعل مانذكره عن صورة هذا المجتمع البسيط ونشاطاته تفسر لنا ماذكره الباحثون والمؤرخون عما توصل إليه الإنسان الأول منذ حوالى ٧٥ ألف سنة إلى ٢٠ ألف سنة مضت من أدوات بسيطة إلى أن سارت الأدوات الحجرية (المحسنة) فى حدتها وفى شكلها، وتلك الأدوات المصنوعة من العظام، واستخدام النار وخياطة جلود الحيوانات واستخدامها فى أشياء كثيرة كالملابس وصناعة الأوانى التى يوضع فيها الغذاء . وابتداعه لمسكنه فى صورة كهف وكوخ، ورسم الخطوط والصور، ونحت الأحجار.. وتفسر لنا ذكرهم لمحاولات جماعية تعاونت وبذلت فى البحث عن الطعام والحماية من الأعادى . ولحفلات أقيمت لدفن الموتى ولأغراض السحر لجذب رضا القوى التى اعتقدوا أنها تحكم الحياة الآخرة(٢) .

---

(١) ولقد أعطى الباحثون والمفكرون اوصافاً لهذا المجتمع نتيجة لدراساتهم فوصفه بعضهم بانه مجتمع الصيد والقنص، ووصفه الآخرون بانه مجتمع بدائي، ووصفه فريق ثالث بانه همجي . وفي هذه الدراسات يصفون الوجود الإنساني الأول في صورة احاد أو افراد عاشوا همجيون أو برابرة، وما إلى ذلك . كما يرى البعض ان الإنسان عاش في هذه المرحلة عيشة غير منطقية .. وهكذا . ولن نتعرض لأي حكم قيمي أو لأية دراسة من هذا النوع .

(2) R. Freeman Butts: A Cultural History of Western Education, PP. ٢ـ ٤ ,

ولعل هذه الصورة أيضا تفسر لنا نمو الثقافة البشرية منذ ١٠ آلاف إلى ٨ آلاف سنة مضت، وتفسر لنا سر خصائص الحياة الاجتماعية قبل ٦ آلاف سنة ق . م ثم منذ أربعة آلاف سنة ق .م ٠

وكانت أهداف التربية فى تلك المجتمعات البسيطة تنحصر فى أن الآباء والأمهات والكبار عموماً يربون صغارهم لكى يستطيعوا العيش بمساعدة ماتوصلوا إليه من حلول تتعلق بكل أمورهم .وكانت التربية تأخذ شكل معايشة للمجتمع نفسه وامتصاص الصغار لكل مايفعله الكبار، وتعديل الكبار لسلوك الصغار وارشادهم إلى الحلول الصحيحة فى صورة مهارات يدربونهم عليها فى الصيد والقنص والطبخ وقطف الثمار، وفي الزراعة فيما بعد. ولم يتطلع الصغار إلى أكثر من أن يتعلموا كل مامن شأنه أن يجعلهم أعضاء مقبولين فى مجتمع الكبار. فكانت التربية تعدهم الإعداد اللازم لمواجهة مطالب الحياة العملية . والحياة القيمية للجماعة التى توجه سلوكها فى جميع النواحى العلمية والأخلاقية والدينية والصلات الاجتماعية٠

وبذلك يمكن أن نلخص خصائص تلك التربية وأهدافها فيما يلي :

١ - استهدفت إعداد الناشئين للحياة فى مجتمع الكبار٠

٢ - كانت خبراتها مباشرة من الحياة وفى الحياة . ولذلك كانت تمتاز بالفاعلية والإيجابية، وفهم الفرد لمعنى ومغزى مايتعلمه ووظيفته .

٣ - كما كانت محدو دة بحدود الجماعة وحاجاتها الأساسية، وبالإجابة عن الأسئلة التى تشغل فكرها، وبحل مشكلات تلك الجماعة، اجتماعية كانت أو بيولوجية، أو نفسية، أو اجتماعية.

٤ - ولذلك كانت لها إجابات - مهما تكن بسيطة - عن معنى الحياة الدنيا والحياة بعد الموت، ولمبدأ الخلق وأصل الوجود ومصيره، وما إلى ذلك من الأسئلة والمشكلات.

ويرى الباحثون والمؤرخون أن الثقافة منذ ٤ آلاف سنة ق.م كانت تتسم بالتعقيد، والنمو، ووجود التنظيمات الاجتماعية، خاصة حينما وصفوا حياة

المجتمع في وادى النيل بمصر، وفى بلاد مابين النهرين - دجلة والفرات وأرجعوا هذا النمو الى المياه التى حملتها الانهار واهبة الخضرة، ومطفئة الظمأ، ورافعة عن كاهل الانسان مهمة البحث عن الغذاء [1].. ولذلك فاننا سنتابع دراسة التربية فى هذه المجتمعات أو بأدق تعبير فى بعض هذه المجتمعات .



---

(١) المرجع السابق، ص ٤٨.

الفصل الثانى

نموذج من الفكر التربوي في الشرق
(الفكر التربوي في مصر في فجر الحضارة)

الفصل الثانى

نموذج من الفكر التربوى فى الشرق
(الفكر التربوى فى مصر فى فجر الحضارة)

إن الدارس لتاريخ التربية والمستقرئ لما كتب عنها، ليجد كثيرا قد كتب عن حياة اليونان، وفكرهم، وعن التربية عندهم وفلسفتها وفلاسفتها، ولايجد إلا قليلا قد كتب عن أهل الشرق فيما يتعلق بفكرهم التربوى ونظمهم التعليمية. وكأن حضارات هذا الشرق قد وجدت وقامت على أسس ابتعدت عن التربية . وماكانت فى حاجة إلى نظم تعليمية . وهذا فى حد ذاته يخالف الحقائق العلمية التى يؤكدها الفكر التربوى المعاصر الذى يؤكد أن أى « نمو حضارى» لابد وأن تكون التربية هى مفتاحه ومدخله الرئيسى. وبغير التربية لايمكن أن تبنى حضارة أو يوجد بناء اجتماعى منظم.

والمدقق فى الفكر التربوى والمستقرئ له ليجد أنه نبت هذا الشرق. كما كانت حضارته هى أم الحضارات. وفجرها الذى أشرق وأضاء فى بداية العصور التاريخية المكتوبة . ولذلك فسوف نختار نموذجا من هذا الشرق الذى امتدت حضارته فى بلاد كثيرة مثل الهند، والصين، وبلاد فارس . وبلاد مابين النهرين، ومصر القديمة . ونموذجنا الذى اخترناه هو إحدى بلادنا العربية وهى مصر فى فجر التاريخ .

بعض جوانب الفكر التربوى
فى مصر القديمة

يذكر التاريخ أن مصر القديمة بلغت درجة من الحضارة؛ شغف بدراستها المؤرخون المحدثون، وبهروا بعظمتها. كما أن دارسى التربية قد وجدوا فيها زاداً تربوياً ضخماً . ولما كنا بصدد دراسة الفكر التربوى عبر العصور فإننا نتساءل :كيف كانت التربية التى احتضنتها هذه الحضارة أو بعبارة أخرى كيف كانت التربية التى صنعت هذه الحضارة أو صنعتها هذه الحضارة . وإجابتنا تتطلب منا أن نلمح بلمحة خفيفة لمعالم هامة فى هذه الحضارة، وعلاقتها بالتربية .

بعض الملامح الاجتماعية :

عرف المجتمع المصرى القديم، بعد أن استقر فى وديان الأنهار، تنظيما اجتماعياً يحتضن تنظيمات وأساليب إدارية دقيقة للنظم الاجتماعية التى وجدت بوجود المجتمع البشرى (الأسرة) بشكل تلقائى، ومن هذه التنظيمات ماشمل النظام السياسى، والاقتصادى، والدينى، والترفيهى، والتربوى .

ففى النظام السياسى وجد تنظيم على رأسه زعيم صار ملكاً، وحوله طبقة من المساعدين والكهنة . وفى النظام الاقتصادى نظمت الزراعة والصناعة وشقت القنوات والترع وأقيمت الجسور . وفى النظام الدينى وجد الكهنة ومؤسساتهم الدينية وتعاليمهم وطقوسهم وفكرهم الدينى . وفى النظام الاجتماعى العام نظمت الطبقات، ووجدت التشريعات الاجتماعية، والسياسية، والقانونية، والعسكرية، وما إلى ذلك .

وفى النظام التربوى، وهو أحد جوانب تلك الحضارة ودعامتها الأساسية وجدت تنظيمات تربوية، ووجدت للتربية أهداف واضحة، ومراحل تعليمية محددة، ذات أهداف محددة لها أدواتها ومناهجها وكتبها ومعلميها، أى وجدت جميع علائم وعناصر العملية التعليمية .

حدث ذلك بعد أن عرفت القراءة والكتابة عن أوراق البردى. وعلى

جدران المعابد، وعلى الأحجار والمقابر على نحو ما أشارت له الآثار التاريخية. وبفضل ذلك تقدمت مصر علميا . وبفضل تقدمها العلمى أصبحت مقرا للعلماء والباحثين والمعلمين وطلاب البحث والعلم والمعرفة النظرية والتطبيقية.

انعكاس هذه الملامح على التعليم بوجه عام :

لقد كان المصريون قوماً متدينين، ولذلك لعب الدين دوراً هاما فى حياتهم، ووصلت الطبقة التى تهيمن على شئون الدين إلى مكانة ممتازة اجتماعيا جعلتها تقترب من طبقة الحكام والطبقة الأرستقراطية، وبالتالى تصدرت المكانة الأولى فى التعليم .

وكان المجتمع المصرى طبقيا يتكون من طبقة من الحكام، وطبقة الكهنة، وبعض النبلاء وهم الطبقة الأرستقراطية اجتماعيا وفكرياً وعسكريا، والطبقة الوسطى وهم طبقة التجار والأثرياء، ثم طبقة الفلاحين والرعاة وهم الشعب.

وكانت هذه الطبقات مفتوحة إلا من الانتساب لأسرة الفرعون الذى ألهه المصريون فى بعض الأوقات . وكانت المرأة متساوية مع الرجل فى الطبقة التى تنتمى إليها.

وكان هناك تفاوت كبير بين الطبقات العالية كلها والطبقة الشعبية، ولكن كان التعليم هو سبيل الرقى الاجتماعى لمن يظهر نبوغه وتفوقه فى بداية التعليم. كما سادت المجتمع المصرى القديم إلى جانب ذلك كله أخلاق رفيعة.

ومجتمع على هذا النحو من التنظيم والتراكم الثقافى والنمو الحضارى لم يكن ليعتمد على التربية بطريقة التقليد المباشر (تقليد الصغار للكبار) وإنما اعتمد على نظام تعليمى مدرسى تعلم من خلاله أبناء هذا المجتمع المعاصر ثقافتهم، وتطبيقاتها فى المجالات المختلفة للحضارة المصرية.

كما أن الدولة أحكمت بالتنظيم الدقيق، والإشراف على أمور الزراعة والصناعة، والحضارة كان يلزمها أن تشرف على التعليم فيها حتى تضمن تخريج المواطنين الذين يستوعبون فكر الدولة وسياستها واهدافها .

وإذا تتبعنا أهداف التعليم نجده ينحصر فى تنمية مهنية للقيام بدور اقتصادى واجتماعى فى التنظيم الطبقى، وفى تنمية ثقافية لكى يستوعب الجيل الجديد متطلبات المجتمع الثقافية .

ومما حفز التنمية المهنية روابط مصر بالعالم الخارجى الموجود فى ذلك الوقت. وماأبداه العالم من إعجاب بالصناعات المصرية وإقباله عليها.

أما التنمية الثقافية فقد كانت البواعث عليها تتمثل فى نقل الثقافة وتطويرها والحفاظ عليها. وأسندت هذه المهمة إلى متخصصين فى التعليم.

أما طبقة الحكام والكهنة فكانوا يتخصصون فى العلوم الدينية والدنيوية : الدينية الخاصة بدراسة الحياة الآخرة والخلود فيها، والدنيوية التى تتعلق بشئون الحكم، والقضاء، والفنون العسكرية، والقانونية .

ولقد مرت هذه التربية بمراحل تاريخية يمكن أن نوجزها فيما يلى :

١ - الفترة من ٣٥٠٠ ق . م إلى ٢٦٣١ ق. م (الدولة المصرية القديمة)

كانت التربية فى هذه الفترة مباشرة تماماً، أى تتم من الآباء للاطفال بالخبرة المباشرة أو التمرين المباشر على مهنهم . أى يمكن القول أن التربية كانت فى يد الآباء تماماً . ومع ذلك وجدت نصوص تاريخية قديمة تشير إلى أن المدرسة قد وجدت فى هذه الفترة. وكانت فيما يبدو تقتصر على طبقة الملوك والأمراء ورجال الدين . وكان هدفها الإعداد للحياة الدنيا والآخرة لدى الجميع، والإعداد لشئون الحكم والسياسة والاقتصاد لدى طبقة الحكام والكهنة.

٢ - الفترة من ٢٣٧٥ ق . م إلى ١٨٠٠ ق . م (الدولة الوسطى).

وكانت التربية فى تلك الفترة كما كانت فى الفترة السابقة . أى سادها الاتجاه المباشر بهدف الإعداد للحياة الدينية والدنيوية لدى الشعب، والإعداد لشئون الحكم والسياسة والاقتصاد بالنسبة لطبقة الحكام ورجال الدين .

٣ - الفتره من ١٥٨٠ إلى ١١٠٠ ق . م (الدولة الحديثة).

وبرزت فيها جوانب العملية التربوية، ووضحت أشكالها ومعالمها وعناصرها من معلم ومنهج ومكتوبات . واتسع فيها نطاق التعليم ليعم فئات كثيرة من أبناء الشعب . وكان التلاميذ فى هذه الفترة يقومون بنسخ المكتوبات التى وجدت فى الفترة السابقة على ورق البردى كأسلوب للتعليم يتمرنون من خلاله على الكتابة والقراءة، والتعرف على عناصر الثقافة.

وكان يحفز الناس إلى تعليم أبنائهم فى تلك الفترة، كما كان يحفز المتعلمين أنفسهم أن التعليم كان وسيلة لاعتلاء المناصب العليا فى الدولة، وكان وسيلة للرقى الطبقى . فمن يعرف الآداب والفنون والكتابة يصل إلى مكانة رفيعة فى المجتمع .

ولعل فى تعرفنا على مراحل التعليم فى مصر القديمة مايجيب لنا عن تساؤلات كثيرة حول تنظيم هذا التعليم وأهدافه وطرائقه ومناهجه وأنواعه . ومايبرز لنا أيضاً أن بناء الحضارة المصرية كانت تواكبه حركة تربوية وتعليمية تجسد اتجاهات تربوية، بل تجسد فكراً تربوياً تطبيقياً رشيداً.

مراحل التعليم المصرى القديم :

يمكن تبين ثلاث مراحل فى التعليم المصرى القديم وهى :

أولا - المرحلة الأولى :

ومدتها ست سنوات تبدأ من سن الرابعة، وتنتهى فى سن العاشرة. وكان التعليم فيها أرستقراطياً يقتصر على ابناء الطبقة الحاكمة من ملوك وأمراء ووزراء وعلى أبناء كبار الكتاب والكهنة.

أما أبناء بقية الشعب فكانوا يتلقون تعليماً مهنياً عن طريق التلمذة المهنية على يد آبائهم، أو من يقومون مقامهم عن طريق الخبرة المباشرة فى كل عنصر من عناصر الثقافة لإعدادهم للحياة وبالذات لمهنة. وكانوا يتعلمون بعض مبادئ القراءة والكتابة فقط .

ومع ذلك فلم تكن الأبواب موصدة أمام أبناء الشعب . فمن أراد منهم أن يعتلى المناصب العليا ويرتقى فيها . كانت تتاح له فرصة إتقان القراءة والكتابة خاصة من تظهر علامات نبوغه وتفوقه فى بداية التعليم.

وكان التعليم فى هذه السن (٤ - ١٠) يتم بثلاثة أنواع تقريبا من التعليم:

(أ) **النوع الأول**: كان يتم بواسطة الأب حيث يلقن ابنه الأمور الدينية والسلوك الخلقى . ويعلمه قواعد الحرفة وأسرارها ويدربه عليها . وكان يعلمه أيضاً الكتابة .

(ب) النوع الثانى: وكان يتم بواسطة أحد المربين المتفرغين لهذا العمل التربوى، وكانت هذه الطريقة تتبع فى الطبقة الأرستقراطية . فيرسل الطفل إلى منزل أحد المربين ليعيش معه، فيربيه على أمور الحياة اللازمة للطبقة الأرستقراطية ومنها بالطبع القراءة والكتابة .

(ج) النوع الثالث: وذلك بإرسال الطفل إلى المدرسة. وهى مالم يختلف المؤرخون على ظهورها. وإن كانوا يختلفون فى نوعها وتاريخ ظهورها. وكانت توجد فى المدن الكبيرة، وتفتح أبوابها لكل راغب فى التعليم، وكانت تعلم أساسيات المعرفة من قراءة وكتابة وحساب . وكان الكاتب المصرى القديم يقوم بالإشراف على العملية التربوية فيها. وكانت هذه المدارس تلحق بالمعابد .

وكانت هناك مدارس خاصة بأبناء الملوك والأمراء والبلاط وبعض الرفقاء الصالحين من أبناء الكهنة والكتاب النابغين. وهذا النوع من المدارس من أقدم المدارس التى وجدت فى تلك الحقبة.

وكانت هذه المدارس (مدارس الأمراء) تربى الأطفال وتؤهلهم لشئون الحكم وقيادة الجيوش ولريادة النظام الدينى .

محتوى التعليم وأهدافه وطرق التدريس :

اهتم التعليم المصرى القديم بثلاثة جوانب تربوية هى : التدريب المهنى،

وتعليم الكتابة والقراءة والحساب، وتوجيه السلوك . وكانت هذه الأمور مترابطة.

وكانت أهداف التعليم إتقان مهنة من مهن الحياة العملية فى المجتمع. فكان هذا التعليم يستهدف إعداد الفرد للحياة العملية . حتى القراءة والكتابة والحساب كانت وظيفية، وكانت تخدم أغراض المهنة التى يتعلمها. فكان الطفل يقوم بنسخ بعض الأوراق القديمة، والحساب والتعبيرات التى تستخدم فى مجال مهنته.

وكانت الكتابة هى مفتاح التعليم كله فمن يجدها بهذه الصورة المعقدة التى كانت عليها يتمكن بالتالى من القراءة، ومن إتقان المهنة ومتطلباتها.

ولما كانت الاتجاهات السائدة فى المجتمع المصرى القديم وأهدافه عملية. وكانت الحضارة عملية تطبيقية فإن ذلك قد انعكس فى أهداف التعليم وفى محتواه، بل فى طرائقه ووسائله .

وكان المنهج يختلف تبعاً لذلك باختلاف المدارس والبيئات . ولكن كان هدفه واحد فى نهاية الأمر، وهو أن يتعلم الأطفال كتابة التعبيرات المهنية. كذلك كان الحساب بسيطاً جداً بما يخدم المهنة والحياة العملية.

وكانت القصة تلعب دوراً هاماً فى عملية التعليم. فكانت تلقى على التلاميذ فى فترات الراحة. وكان المنهج يحتوى كذلك على الأغانى المقدسة والرقص والتهذيب الخلقى والسباحة . وكان اليوم المدرسى يستمر حتى وقت الظهر .

طريقة التدريس :

عكست المطالب المهنية للشعب نفسها فى تعليم مهنى شعبى يتبع طريقة التلمذة المهنية. ولكن فى الحياة المدرسية النظامية قد عكست الحياة الاجتماعية الأرستقراطية والاستبدادية نفسها فى طريقة التعليم. فكان يقوم على الحفظ والتكرار والتقليد فى مجال القراءة، والكتابة ، والأدب . وكان كبار الكهنة يحتكرون شرح النصوص الدينية. وكان مجرد خطأ المصرى فى نص من هذه

النصوص بمثابة جرم كبير يستحق به لعنة الآلهة وغضبها.

وكانت القسوة، وكان العقاب أمراً معروفا فى المدارس إذا خالف التلاميذ النظام، أو أهملوا أداء واجب من الواجبات.

ومع ذلك فقد دلت بعض الآثار على أن التعليم المصرى كان يستخدم أيضاً الترغيب وبث النصح فى أداء الواجب.

وكان تعليم البنت مقصوراً على بنات الطبقة الأرستقراطية وطبقة الحكام. وكانت تدرس نفس مناهج الولد، ولكن على يد مدرسين خصوصيين

.ثانيا - المرحلة الثانية :

وتستمر لمدة خمس سنوات. وتبدأ من سن العاشرة عند نهاية المرحلة السابقة حتى الخامسة عشر. ويتقن التلميذ فى بداية هذه المرحلة أسلوب الكتابة الأدبية بواسطه نسخه لبعض الكتب الموجودة فى ذلك العصر.

وكان التلميذ يقيم على أساس ماينجزه من عدد الصفحات التى ينسخها في اليوم. والتى كانت تصل غالباً إلى ثلاث صفحات . وكان المعلم يصوب الأخطاء في أعلى وأسفل الصفحات المنسوخة .

وهذه الطريقة فى تعلم الكتابة كانت تستهدف خلق عادات النظام والصبر إلى جانب إتقانه لمهارات الكتابة.

وكانت المخطوطات التى ينسخها التلاميذ خليطا من خطابات العمل وطلبات الاستدعاء وإخطارات الغياب وأدب الوصف ورسائله.

واستخدم ورق البردى فى الكتابة مما مكن المصريين من ترك ثروة من المخطوطات التى تعتبر كتبا مدرسية حوت السير، والتاريخ، ومبادئ الأخلاق التى اعتبرت أقدم فلسفة أخلاقية عرفتها البشرية.

ولم يقتصر تعليم الكتابة على النسخ وإنما كان يطلب منهم كتابة موضوعات من خيالاتهم وتصوراتهم حول الرحلات التى يتخيلونها، أو يطلب منهم وصف شئ من الأشياء كالمعابد والمراكب .

وكان هناك اهتمام بالأدب والموسيقى والأغانى الدينية، وكانت لهم آلاتهم الموسيقية.

وكان المعلمون يستخدمون الحوافز والدوافع فى التعليم عن طريق المثل العليا التى يخلقونها عند التلاميذ حينما يعرضون لهم أمثلة حية من الناس الذين وصلوا بالعلم وبالتعليم إلى أعلى المراتب والمناصب، ويقارنون بينهم وبين أولئك الذين بذلوا مجهوداً متواضعاً فى التعليم، فكان أن أصبحوا يمارسون المهن البسيطة فى المجتمع.

وكانت الحوافز تتمثل فى « الثواب والعقاب» الذى كان من أهم ماتمتاز به التربية المصرية، فكانوا يعاقبون التلاميذ بالعصا لتقويمهم وتهذيب سلوكهم إذا تطلب الأمر ذلك.

ومن الأمور التى عنيت بها التربية المصرية القديمة مقاومة الكسل لدي الصبية. وكانوا يعودونهم على الاستيقاظ مبكرين.

وكان التعليم يهتم بربط الطفل بالمجتمع وبالبيئة وبمثلها العليا من شجاعة وسلوك اجتماعى قويم، وتفان فى سبيل المجتمع .

ثالثا - المرحلة الثالثة :

الجامعات والتعليم العالى فى مصر القديمة :

كان التعليم العالى عمليا مهنيا، يعد الشباب للمهن المختلفة فى المجتمع. وكان يتم هذا التعليم العالى فى المعابد، فكانت هذه المعابد هى بمثابة الجامعات فى ذلك الزمان. وكان من أهم هذه المعابد معبد ممفيس ، وطيبة والكرنك، وتل العمارنة . وكان معبد «تل» العمارنة بمثابة جامعة يدرس بها علوم كتبت على عدد كبير من الشقف .ومن أشهر جامعات ذلك الزمان أيضاً جامعة أون بعين شمس . وكان يدرس بها علوم كثيرةعملية منها الطبيعة، وعلم الفلك، والرياضيات، يسبقها دراسات إعدادية في حساب المثلثات والمقاييس والمكاييل وغير ذلك .وكان كهنة عين شمس من طلائع الطلاب فى

هذه الجامعة، كما كان الفلاسفة والعلماء الذين ذاع صيتهم فى اليونان القديمة فيما بعد تلاميذ بهذه الجامعة ومنهم سولون وأفلاطون.

وظلت جامعة عين شمس مصدراً للمعرفة والعلم إلى أن انتقل مركز هذا الإشعاع العلمى والمكتبى إلى الإسكندرية .

مناهج الدراسة :

كانت هناك مناهج متعددة نذكر منها الطب، والهندسة، والحساب، والمقاييس، والمكاييل، وعلم الفلك، والجغرافيا، والتاريخ، والنحت، والرسم، والرقص، ونظريات الموسيقى، والقانون، والأخلاقيات .

وكان هدف هذه المناهج أو هدف التعليم بوجه عام هو الإعداد للحياة لبنائها وتطويرها . فلم يكن تعليما نظريا مجرداً وإنما كان عملياً بصفة مباشرة. كما كان متوارثاً . وكانت له أسراره التى يحتفظ بها من يعرفها ولايعطيها إلا لوارثيه . حتى استمرت مهن مثل الكهانة والطب والهندسة تقتصر على بعض العائلات لزمن طويل، وكان الوصول إلى الكهانة يتم بالعلم. فكان معظم العلماء منهم . وهم الذين بنوا الأهرامات وقاسوا الأراضى وحسبوا الوقت. وكانت هذه الصفة العلمية هى الصفة الأولى التى ميزت الحضارة المصرية القديمة والتى عكست نفسها على التعليم . حيث تطلبت حياة المجتمع المصرى دراسة العلوم الطبيعية لمواجهة متطلبات الحياة الزراعية والدينية والعقيدة التى تطلبت منهم بناء مقابر ضخمة للحياة الأخرى.

أما الصفة الثانية : فكان تعليماً مرتبطاً بالعقيدة لأن المجتمع المصرى أيضاً كان مجتمعا متدينا تسوده عقيدة معينة . ولذلك كانت العلوم فى هذه الجامعات تتصل بالعقيدة، وتدرس فى المعابد الكبيرة. فكان الطب يدرس فى المعابد الكبيرة فى عين شمس وغيرها .

وكانت هناك دراسات دينية صرفة تقتصر على الكهنة الذين حافظوا على أسرار الكهانة، وكانوا يعطونها لأولياء العهد وكبار الكهنة والنابهين منهم .

المناهج :

كانت على ثلاثة أنواع :

(أ) كان يدرس طلبة اللاهوت اللغة الهيروغليفية، والهيراطيقية، ثم زيدت عليها اللغة الديموتيقية فى العصور الحديثة .كما كانوا يدرسون علوما أخرى منها علم الفلك، والهندسة الفراغية، والحساب. وتهذيب الخلق، وترويض النفس .

(ب) كان العسكريون يدرسون العلوم العسكرية، ويضاف إليها علوم ثقافية أخرى وعلوم التربية البدنية مثل الجرى والقفز والسباحة والصيد والقنص . وكانت هذه الدراسة متوارثة كذلك . وكان الأطفال يؤخذون إلى الثكنات العسكرية لتعليمهم استعمال الأسلحة المختلفة كالدرع والرمح والبلطة وغيرها .

(ج) أما مهنة الهندسة فكانت فى غاية الأهمية لدى المصريين القدماء لبناء حضاراتهم على أساس هندسى راق . وكانت مهنة لها مكانة عالية تقتصر غالبا على الأمراء، كما كان يختار الوزراء من بين هؤلاء المهندسين.

وبعد هذه المسيرة عبر التربية المصرية القديمة يمكن أن نستنتج أن الفكر التربوى قد كان فكراً عمليا ينزع إلى تطبيق مباشرة فى معاهد التعليم. فلم يكن يوتوبيا أو مثالياً أو مجرداً بعيدا عن الواقع، وإنما كان، كما كانت حضارة مصر القديمة، يبغى منفعة عملية فى الحياة أو استجابة لعقيدة دينية.

كما كان تعليما طبقيا أرستقراطياً، بالضبط كما كان المجتمع طبقياً أرستقراطياً، ولكنه كان يسمح بالانتقال الطبقى للنابغين من أبناء الشعب .

وكان متكاملا لايهتم بجانب من جوانب الثقافة دون غيرها فلم يهتم بالإنسانيات على حساب الدراسات الطبيعية. ولا العكس . ولكنه لم يهتم بالفكر المجرد، وإنما اهتم بالأخلاق كأسلوب سلوكى فى الحياة .

ملامح الفكر التربوى فى مصر القديمة :

ويمكننا أن نستنتج ملامح الفكر التربوى فى مصر القديمة من الاتجاهات التربوية، والتطبيقات العملية التى وضحت فى التعليم المدرسى، وفى التربية خارج المدارس على النحو التالى :

* إن تنظيم النظم الاجتماعية عكس نفسه فى تنظيم النظام الاجتماعى التربوى فى صورة مراحل تعليمية منظمة لها قواها البشرية المعدة وأدواتها وآلاتها المختلفة، ولها معاييرها وتقاليدها، ولها تنظيمها وإدارتها، ولها أهدافها .

* وجود المجتمع الطبقى فى مصر الفرعونية مع احترامها لمن يثبت جدارته أن يخرج من طبقته إلى الطبقة التى تليها، عكس نفسه فى النظام التربوى. فكان التعليم طبقياً . فللشعب مدارس المرحلة الأولى . ولكن من يثبت تفوقه من أبناء الشعب يمكنه أن يواصل مراحل التعليم الأخرى، وبها يصل إلى أعلى المناصب .

* ووجود المركزية فى إدارة الدولة عكس نفسه، فى مركزية الإدارة التربوية، وفى إشراف الدولة عليها .

* وحاجة المجتمع الفرعونى ذي الحضارة المتسامقة إلى القوى البشرية عالية المستوى على المستوى العلمى والتطبيقى ساعد فى إيجاد المدارس الابتدائية والثانوية والعالية (جامعة عين شمس) . كما طبعها بطابع عملى، لأن الثقافة المصرية كانت عملية . فكانت العلوم فى خدمة الحياة فى الزراعة والصناعة والبناء والفنون وما إلى ذلك . ولذلك تخصص جانب هام من جوانب الحياة التربوية فى التربية المهنية.

* وسيادة النزعة الدينية، ووصولها إلى آراء فى قضايا الحياة الأولى والآخرة مثل الخلود عكس ذلك نفسه فى مفاهيم تربوية سادت المجتمع عن طريق التربية المدرسية واللامدرسية . وقاد نشر هذه المفاهيم والمحافظة عليها طبقة الكهنة ورجال الدين . وكما سيطروا على الحياة السياسية إلى جانب طبقة الملوك والأمراء سيطروا على الحياة التعليمية للشعب .

* وكانت تجد مفاهيم التربية المدرسية، والتربية اللامدرسية مجالاتها فى التربية بمفهومها الشامل فكانت الأولى تمارس من خلال نظام تعليمى دقيق محكم الحلقات والمراحل . وكانت الثانية تمارس من خلال المؤسسات الاجتماعية والاقتصادية المختلفة فى المجتمع ابتداء بالأسرة، واستمراراً بالجوار وبالطبقة وبالحقل، والمزرعة ، وبالمتجر ، وبالورشة، وبدور العبادة المختلفة .

* وكانت الأخلاق الرفيعة فى المجتمع المصرى القديم نتاجا للتربية الخلقية التى كانت تتم من خلال التربية المدرسية واللامدرسية . وهذا يؤكد لنا أن « التربية المصرية القديمة » كانت تستهدف الجانب الأخلاقى إلى جانب الأعداد المهنى، والإعداد الدينى للناشئين .

والخلاصة أن التربية بهذا الشكل إنما كانت تستند إلى مجموعة من المفاهيم التربوية. وهذه المفاهيم تشكل جوانب أساسية لأى فكر تربوى . حتى أنه يمكن القول بأن فكرهم التربوى قد احتوى على أهداف تربوية اقتصادية ودينيه وأخلاقية . وأن مناهجهم التربوية وطرائقهم فى التدريس قد وظفت لتحقيق هذه الأهداف بكل دقة وفعالية . وأن نظامهم التعليمى قد أحكمت حلقاته بشكل منظم. وأن تربيتهم المدرسية قد تعاونت مع التربية غير المدرسية فى بناء إنسان هذه الحضارة الرفيعة .

وهذا كله يدل على أنهم كانوا ينظمون « تربيتهم » على أساس « فكر تربوى » متكامل الحلقات، واع بأبعاد التطبيقات التربوية ، وإلا لما توصلوا إلى مثل هذه التنظيمات الدقيقة، والمناهج والطرائق والأهداف الواضحة .



الفصل الثالث

نموذج من الفكر التربوي في الغرب قديماً
(الفكر التربوي في اليونان)

الفصل الثالث

نموذج من الفكر التربوى فى الغرب قديماً

(الفكر التربوى فى اليونان)

لقد انتهت الدولة الحديثة في مصر سنة ٥٠٠ق.م باستيلاء الفرس عليها• وحكمت مصر فترة طويلة أهملت فيها شئون البلاد، فانخفض مستواها الحضاري، في حين رحلت حضاراتها إلي اليونان القدماء لتؤثر فيهم، وليبدعوا علي أساسها فنهم وفلسفتهم، وليتقدموا في فنون الحرب حتي استطاعوا أن يقضوا علي الإمبراطورية الفارسية• وبزوالها دخل الإسكندر المقدوني مصر، فقوبل بالترحاب لتتلاقي الثقافة الغربية (اليونانية) مع الثقافة الشرقية مرة ثانية في الإسكندرية •

وفي الاسكندرية حافظ اليونان علي التراث الشرقي القديم، وعلي الكهنة وطلاب العلم من مصريين وفرس وهندوس وسوريين • وسوف نتتبع أثر التلقيح الثقافي الشرقي علي الغرب في بلاد اليونان القديمة، ثم امتزاج الثقافتين الشرقية والغربية مرة ثانية في الإسكندرية لنري أثر هذا اللقاح الثقافي علي الفكر التربوي الغربي والشرقي •

أثر الشرق (الحضارة المصرية القديمة) علي الغرب (اليونان القدماء):

لقد أثرت الثقافة المصرية القديمة تأثيراً مباشراً علي العالم الموجود في ذلك الوقت، وبالأخص علي اليونان القدماء • فلقد لعبت مصر دوراً هاماً في الثقافة الهيلينية، وفيما قبلها من الثقافات التى ورثها الإغريق•

ولقد كان المصريون علي اتصال بالعالم الخارجي الموجود في ذلك الوقت قبل أن يظهر الشعب الإغريقى بصورة واضحة علي مسرح الحضارة والفكر. فكان المصريون على اتصال بكريت. كما اختلط الإغريقيون بالمصريين في عهد الأسرة السادسة والعشرين . ومن ذلك الوقت بدأوا يحسون مكانتها العلمية

ويفدون إليها طلباً للعلم وللمعرفة . ولقد جاء الإغريق لينقلوا الثقافة المصرية إلى بلادهم الإغريقية. فتعلموا عن المصريين علم جسم الأرض ثم طوروه إلي علم الهندسة . وأخذ « سولون » الذي تعلم في جامعة عين شمس القديمة القوانين المصرية القديمة، وصاغ منها تشريعات اليونان في مجالات الحياة المختلفة ومنها المجال التربوى •

وبعد أن ارتشف الإغريق من المنهل العلمي الشرقي ذهبوا إلي بلادهم لتمكث الثقافة المصرية هناك قرونا • وبعد تفاعل وتخصيب وتلقيح ولدت الثقافتان المتفاعلتان علي أرض الإغريق مولودها الجديد في صورة فكرية فلسفية ظهرت في قالب عقلي جديد تميز به الإغريق . وكان من الذين تعلموا في مصر ونقلوا الثقافة المصرية إلي بلاد اليونان سولون ، وأفلاطون، وطاليس ، وأنكمساندز، وأنا كريمين، وفيثاغورس، وزينون، وامباروفليس وهيراقليطس•

وكما تأثرت الثقافة اليونانية بالثقافة الشرقية (مصر القديمة) تأثرت التربية فيها بنفس المؤثرات . فلقد تأثر النظام التربوي اليوناني والفكر التربوي اليوناني بنظم تربوية سبقته صيغت بدقة وإحكام•

لقد كانت الحضارة اليونانية كلها حصيلة هذا التأثير علي مدي قرون سبقت ولحقت سولون حتي أفلاطون ومن بعده. وهو الآخر قد تخرج من جامعة عين شمس. وعكس هذا التأثير نفسه في الفكر الفلسفي وفي الواقع الاجتماعي اليوناني. كما نلمح آثاره واضحة في الفكر التربوي وفي النظام التعليمي (في التربية واقعاً) والمحلل المدقق للفكر اليونانى والفكر التربوى عند الفلاسفة اليونانيين، ومنهم أفلاطون نفسه، يري نتائج هذا التأثير واضحة علي نحو ماسنري تفصيلا فيما بعد. فحينما أطبقت الطبقة علي النظام الاجتماعي اليوناني وأراد أفلاطون لها مخرجاً إلتمس ذلك في نظام تربوي وضعه علي أساس من تكافؤ الفرص لجميع أبناء المجتمع الأثيني من الجنسين بحيث يكون التصعيد الطبقي على أساس الإمكانات والقدرات والمواهب الشخصية. ولعله في هذا قد تأثر بما لمسه في المجتمع المصري القديم ذي الطبقات المفتوحة. كما أن صياغته لنظامه التعليمي كان فيه تأثر بالنظام المصري القديم الدقيق في كثير

من المواضع علي نحو ماسنري . ولذلك فليس غريباً أن يعترف هيرودوت بفضل الحضارة المصرية علي اليونانية [1] .

ونؤكد هنا أن مصر، وإن كانت تمثل حضارة الشرق القديم وقيادته إلا أنها كانت ضمن مجموعة من البلاد الشرقية المحيطة بها، والتي عاشت متجاوبة مع هذه الحضارة ومتفاعلة معها ومتأثرة بها. فلم يقف الأمر عند حد تأثير الحضارة المصرية علي اليونان القدماء . وإنما أثرت في فينيقيا والشام وميديا والحيثيين وبابل وآشور . كما قدمت اللغة المصرية إحدي أسس الأبجدية التي تفاعلت مع الفينيقيين حتي تحورت إلي الأبجدية السينائية ، التي أصبحت فيما بعد عنصراً أساسياً في تطوير الكتابة في أوربا.

كما امتدت المؤثرات المصرية غرباً إلي ليبيا، وجنوبا إلي الصومال وإلى السودان [2].

ولذلك فإذا كنا قد اخترنا مصر فما هي إلا نموذج حضاري لحضارة امتدت واتسعت في الشرق، وخاصة في منطقتنا التي تعرف الآن باسم المنطقة العربية . فهي منطقة ذات حضارة واحدة منذ آلاف السنين.

هذا؛ وإن كانت الحياة الفكرية اليونانية قد اعتمدت في مقوماتها الأساسية علي الشرق، وأخذت منه عن طريق قدماء المصريين ، فإنها قد ابتعدت كثيراً عن المقومات الأصلية لهذا العلم لتبني لنفسها مقومات جديدة. ابتعدت عن الفكر المختبر، والتكنولوجيا العلمية، لتسرح بعيداً فتحلق في سماء الفكر النظري المجرد ولتبتعد بالمعرفة عن الواقع وبناء الحضارة لتسبح في فكر ليس من غرض وراءه غير الفكر والرياضة الفكرية .. إلي معرفة لذاتها وليست لغرض عملي أو منفعة مادية.

وتتأثر التربية في مجال الفكر النظري بهذه النزعة التي سادت اليونان القديمة والتي قادها رواد هذه الفلسفة الأول من أفلاطون وأرسطو وغيرهما من

---

(١) جمال حمدان، شخصية مصر، كتاب الهلال، ص ص ١٤٠ - ١٤٤.

(٢) المرجع السابق.

المدارس الفكرية الموجودة في ذلك الوقت من رواقيين وأبيقوريين – وإن كنا نشاهد من استقراء التاريخ الاجتماعي للتربية أن الواقع المدرسي كان مبقياً على الاتجاهات التي اقتبستها الحضارة اليونانية ممن قبلها، وبخاصة المصريين القدماء.

وستتناول هذه التربية اليونانية في الواقع التربوي . كما سنتناول نموذجاً واتجاهاً وجانباً من الفكر التربوي • وقد اخترنا له أفلاطون . وإلى جواره وجدت نماذج واتجاهات فكرية تربوية أخري لن نتناولها هنا بالدراسة منها اتجاه السفسطائيين واتجاه أرسطو•

والمعروف أن اليونان شبه جزيرة يتبعها مجموعة جزر في البحر المتوسط. وهي ذات مناخ معتدل (مناخ البحر المتوسط)• وهي جبال ووهاد . وعلى أرضها وجدت مدن كثيرة كانت تسمى كل منها دولة. ولكل من هذه الدول نظام اجتماعي ذات قوانين وأنظمة خاصة، تتراوح بين الديمقراطية والاستبدادية. كما كان لكل منها آلهتها وهكذا. وسنختار نموذجين من هذه الدول إحدهما أثينا وثانيتهما أسبرطة . لأنهما يمثلان نوعين مختلفين من النظم الاجتماعية والثقافية بوجه عام • وذلك لنقف على التربية في كل منهما•

دراسة مقارنة للتربية الإسبراطية والأثينية

أسبرطة :

وجدت إسبرطة فى منطقة سهلية تحيط بها جبال تفصلها عن بقية أجزاء بلاد اليونان، ماعدا ممرات ضيقة تصلها بها. ولذلك كانت دولة زراعية منعزلة عن مؤثرات الحضارات الأخرى. وكان المجتمع الإسبرطى طبقات مثل شقيقة المجتمع الأثينى، وكان الحكم بذلك أرستقراطياً عسكرياً هدفه إخضاع الفرد للدولة .

وفى حين كان التراث الفكرى الأثينى المتوارث يخضع لهزة عنيفة بفعل المؤثرات الحضارية الأخرى فى القرن الخامس ق.م إذ كان أفلاطون يمج فكرة تعدد الآلهة وما إلى ذلك ، نجد أن إسبرطة كانت تحافظ على التراث الثقافى الموروث خاصة فيما يتعلق بالأفكار المتوارثة عن الكون والآلهة. ولذلك اتسمت ثقافتها بالجمود. وانعكس ذلك كله فى فكرها التربوى وفى نظامها التربوى . ولذلك استهدفت إعداد الفرد للدولة. واتخذت من الطاعة العمياء للقانون، ومن التربية الجسدية. ومن التقشف وضبط النفس والشهوات وتحدى الصعاب وسائل لتحقيق هذا الهدف.

وفى سبيل تحقيق ذلك فإن الدولة (إسبرطة) تمتلك الطفل منذ ميلاده. وتخضعه لاختبارات الحياة والموت عن طريق مجلس من الشيوخ .

وترعى الأم طفلها لمدة سبع سنوات فى البيت. ثم تتولى مؤسسات تشرف عليها الدولة، وتقوم أمر تربيتهم بواسطة مربين ومساعدين لهم. ويصبح الطفل بذلك ابن الدولة. ويخضع لنظام قاس من التربية التقشفية إعداداً للحروب. وكان يخضع أيضاً لتدريبات مستمرة فى المعسكرات حتى سن الثلاثين، ويأكل فى الميس العام حتى سن الستين.

وغلب بهذا الشكل على التربية الإسبرطية طابع التربية العسكرية واحتقار

التدريب العقلى والأدبى فى مناهج التعليم. وإن كان هناك اهتمام بأشعار هومر والأغانى الوطنية، لأنها تدعو للحماس وتشحذ الهمم أكثر من كونها مادة للتذوق الفنى والاستمتاع النفسى.

ومع وجود التربية العسكرية والرياضية القاسية والعنيفة كانت هناك تربية خلقية تلازم هذه التمرينات، وطاعة الرؤساء طاعة عمياء.

وكان كل تدريب يؤدى إلى النصر فى الحروب مرغوبا فيه، وإن كان لاأخلاقياً بمعاييرنا. وبعد سن الثامنة عشر يدخل الإسبرطى مرحلة التدريب العسكرى المتقدم فى فرقة الأفيبى. وفى نفس الوقت يعهد إليه بتعليم الأطفال والإشراف عليهم. وبعد أن ينهى التدريبات العسكرية الشاقة ينتقل إلى دراسة أكبر بفرقة المليرنيس millerens لمدة ١٠ سنوات حتى سن الثلاثين. وبعدها يصبح رجلا محارباً ومواطناً صالحاً، ويستطيع على إثر ذلك أن يتزوج .

وكانت البنات تتعهدهن الأمهات بالتربية، كما كن يتدربن رياضياً على السباحة والمصارعة والجرى ورمى القرص والرمح . وكن يقسمن إلى جماعات مثل البنين. فكانت البنت تعد جسمياً وخلقياً لتكون زوجة تنجب محاربين أشداء من أجل الدولة .

ونرى من ذلك أن الدولة هيمنت على التربية وحققت أهدافها من التعليم. وهى فى هذا قد ضحت بالفرد، وفكرت هى له. فلم يملك إلا أن يسلم نفسه لها ويخضع لقوانينها خضوعا أعمى. وبذلك تعود الإسبرطى أن يفكر له غيره وألا يتحمل المسئولية . فقلت قدرته على استخدام التفكير أو التخيل. وقد أود ت هذه التربية بالناحية الفكرية، وبالحياة الحرة، ولم يستطع الإسبرطيون أن يكفيوا أنفسهم للتغير الاجتماعى . وبذلك فلم يتركوا شيئاً ذا قيمة فى مجال الفكر، والفلسفة، مثلما فعل الأثينيون[1].

---

(١) بول منرو، المرجع في تاريخ التربية، (مترجم) ، (ترجمة صالح عبد العزيز)، جزء أول، ص ص ٢٢ - ٧٢.

دولة أثينا :

تأثرت أثينا بكثير من الحضارات الموجودة فى ذلك الوقت، وبالأخص حضارة مصر القديمة، لأنها دولة بحرية كان لها من القدم سفن تجارية تجوب بحار العالم القديم .

وكان مجتمعها طبقياً يتكون من ثلاث طبقات :

١ - طبقة الأحرار .

٢ - طبقة التجار والصناع.

٣ - طبقة العبيد .

وكانت الطبقة الأولى من أصل أثينى، ولهم كافة الحقوق المدنية والسياسية. وهم بذلك طبقة ممتازة تدير شئون الحكم والدولة والفكر.

ولم يكن لأفراد الطبقة الثانية أية حقوق مدنية أو سياسية، لأنهم من أصل غير أثينى .

أما الطبقة الثالثة فكانوا فى خدمة الدولة فى الأعمال اليدوية من زراعية وحرفية .

مدارس أثينا :

وضع المشرع اليونانى الأثينى سولون أسساً لتربية أثينية تستهدف تنمية الجسم والروح بشكل متوازن . وهذا يفسر سر اعتنائه بما ينمى الجانبين. فهو يعتنى بالسباحة مثلا بقدر عنايته بالقراءة والكتابة . وهكذا .

وكان هناك اهتمام بالتربية الجسدية فى عهود الدولة الأثينية . فكانت الدولة تشرف على التربية الرياضية . وكان مجلس الشعب ينتخب رئيس الرياضة كل عام .ولكن تحت تأثير الفكر النظرى الفلسفى أصبحت التربية يغلب عليها الدراسات الفكرية والأدبية، خصوصاً فى القرن السادس قبل الميلاد. ولأهمية التربية الأثينية سنذكرها ببعض التفصيل فيما يلى :

ويلاحظ المفكرون أن التربية اليونانية قد اختلفت باختلاف العصور، وباختلاف البلدان فكانت التربية الأثينية حرة، فى حين كانت التربية الأسبرطية جسدية. كما كانت التربية الأثينية توجه عناية لتربية الروح وتربية الجسد مع ترجيح كفة التربية الروحية. ولذلك نجد أن تربية إسبرطة وأثينا تمثلان نوعين مختلفين من التربية، كنتيجة للتباين الثقافى بينهما. ولذلك يتخذ منهما المؤرخون، ودارسو الفكر التربوى مثالين مختلفين للثقافة، وللتربية الإغريقية .

التربية الأثينية :

وتختلف التربية الأثينية اختلافاً بينا عن التربية الإسبرطية سواء فى أهدافها أو فى وسائلها. فهدفها أن تخرج فرداً حكيماً فى أدائه لواجباته، وفى استخدام حقوقه، هذا وإن كانت من ضمن أهدافها أن تخرج شخصاً قوياً شجاعاً فى الحرب، فإنها اختلفت مع إسبرطة أيضاً فى طريقة إعداده. ففى حين اعتمدت إسبرطة على الدولة فى تنشئة الطفل أولت التربية الأثينية للأسرة قدسية، واعتبرتها ركيزة فى تنمية الطفل وتشكيل شخصيته وقد اهتمت التربية الأثينية بالموسيقى إلى جانب التربية البدنية. ومدارسهم كانت خاصة إلا أن الدولة كانت تشرف على تربيتهم فيها، بل حتى كان يتم هذا الإشراف من قبل الدولة فى المنازل. ويمكن تلخيص اهدافها فى أنها استهدفت تكوين المواطن الكامل جسماً وعقلا وخلقاً لكى يذود عن وطنه، وقادراً على الإسهام فى فكره وثقافته متزناً فى شخصيته، قادراً على استثمار إمكاناته الجسمية والعقلية والروحية.

وكان الأطفال يذهبون إلى المدرسة منذ الصباح الباكر حتى غروب الشمس، وقد أشرفت الحكومة على المدارس منذ تشريعات سولون عام ٥٩٤ق.م. فقد أشار إلى ضرورة أن يتعلم الطفل مهنة، وحدد فى تشريعاته عدد ساعات الدرس، والشروط اللازمة فى المعلم، وعدد التلاميذ الذين يشرف عليهم المربى الواحد، وهكذا ويبدو أثر النظام المصرى القديم فى كثير مما شرع سولون واضحاً خاصة فى تعليم المهن، وإشراف الدولة على التعليم، وفى تقسيم التعليم

إلى مراحل تعليمية، فما هى هذه المراحل ومامدى اختلافها أو اتفاقها مع النظام التعليمى المصرى القديم ؟ سنرى ذلك من مناقشة السلم التعليمى فى أثينا ٠

السلم التعليمى :

يلتحق الطفل بالمدرسة فى حوالى سن السابعة. ويدرب على كل التمرينات الرياضية كالجرى والرقص والسباحة وتدليك الجسم بالزيوت والمصارعة ورمى القرص والرمح. كما كان يدرس الموسيقى لتهذيب ذوقه الأدبى ولتنميته خلقياً. وكان يتعلم القراءة والكتابة والحساب والأغانى الوطنية والشعر٠

والطريقة التى أتبعت فى التعليم هى الطريقة التركيبية، فيتعلم التلاميذ الحروف ثم المقاطع ثم الكلمات ويبدأ التلاميذ الكتابة على الرمل، ثم على الشمع ثم على جلد رقيق، وذلك باستخدام قلم من الغاب وحبر مصنوع من الصمغ والصناج، كما كان يفعل قدماء المصريين؛ وإن كان الأخيرون قد استعملوا ورق البردى. ودرس التلاميذ الجغرافيا عن طريق إلياذة هوميروس، (وتسمى تلك المرحلة مرحلة البالسترا) ٠

وكان المعلم يتقاضى أجره من التلاميذ. أما مكان الدراسة فقد يكون فصلاً دراسياً أو فى الهواء الطلق أو فى مكان وارف الظلال، أو فى معبد، أو فى مكان بعيد عن الناس ٠

وينتقل التلميذ الأثينى بعد أن يتم المرحلة الابتدائية، وكانت مدتها من ٨ إلى ٩ سنوات، من البالسترا إلى الجمنازيوم العام فى حوالى الخامسة عشرة أو السادسة عشرة من عمره ومثلما كان يحدث فى مصر القديمة كان الأولاد الفقراء ينتهى تعليمهم عند نهاية المرحلة الابتدائية ليتقنوا صناعة من أجل العيش .

وينتقل الأثينى إلى مرحلة الجندية من سن الثامنة عشرة إلى العشرين. ويقسم فى بدايتها يمين الولاء لأثينا، ثم يدرب على فنون القتال وحياة

العسكرية وعلى الدروع والرماح والتمرينات العسكرية العنيفة وبعد أن ينهى السنتين تعطيه الدولة رمحا ودرعاً. ويقسم أمام مجلس من الكبار. امام المواطنين أن يكون مخلصاً للقوانين وللعرف ، وعدم هجر أثينا وأن يذود عنها وأن ينمى نفسه فكرياً وأدبياً وفنياً وأن يعمل خاصاً شريفاً ٠

وفى ظلال الحرية الفكرية، وفى ظلال الأشجار الوارفة، نما الفكر الأثينى وترعرع فأبدع وأثمر نظريات وفلسفات ظلت تؤثر فى العالم بعدها. ومازالت تؤثر وخلدت مفكرين فى الفلسفة، وفى السياسة، وفى الاجتماع، وفى التربية مثل أفلاطون وأرسطو، والسفسطائيين. ونستطيع الآن أن ندرس أفلاطون فى فكره التربوى كنموذج لهذه الفلسفة اليونانية ٠

أفلاطون (٤٢٩ ق ٠ م - ٣٤٧ ق ٠ م)

ولد أفلاطون من أسرة أرستقراطية. وتتلمذ على سقراط في سن العشرين بينما كانت الحرب مشتعلة بين دولة أثينا وبين الشقيقة اليونانية إسبرطة٠ وتسببت هذه الحرب فى قلب موازين القوة، وازدادت الحركة الديمقراطية نمواً فأمسك الدهماء بمقاليد السلطة، ونشروا الفساد. وبعد الحرب عادت السيادة للأرستقراطيين فحاولوا إصلاح مافسد بالقوة والقسوة٠

وتأثر أفلاطون بما شهده من الحكمين المتناقضين حكم الدهماء، وحكم الأرستقراطيين. ويذكر التاريخ أن أفلاطون قد ذهب إلى مصر طلباً للدراسة والعلم ضمن جولة إلى بلاد من بلاد البحر المتوسط استمرت اثنى عشر عاماً، عاد بعدها لينشئ الأكاديمية ٠ وجلس بها يعلم الناس بلامقابل٠ واختار من بين تلاميذه ثمانية وعشرين كان يلقنهم الدروس فى بعض الأحيان فى منزله الخاص٠ وكان من بينهم أرسطو٠

وعلم أفلاطون بطريقة الحوار والمناقشة والتوليد التى أخذها عن أستاذه اليونانى سقراط ٠ ونستطيع أن نجمل المؤثرات على فكره فيما يلى :

١ - حرب أثينا وإسبرطة والتى استمرت حوالى ٢٥ عاماً • وانتهت بعد أن أصبح عمره إحدى وعشرين عاماً • ولذلك فقد استشهد بكثير من آثارها فى جمهوريته •

٢ - نشأته الأرستقراطية، ومارآه من فساد الدهماء فى أثناء الحرب جعلته يكره الديمقراطية •

٣ - تأثره بأستاذه سقراط فى منهجه •

٤ - تأثره بما رآه فى آسيا الصغرى ومصر وإيطاليا وصقلية•

٥ - تأثره بالعلم المصرى القديم، وبتطبيقاته فى الحياة الاجتماعية • وفى النظام التعليمى حيث تتلمذ فى جامعة عين شمس القديمة فى مصر•

٦ - تأثره بالفكر وبالتراث الشرقى بوجه عام بما فيه من تراث دينى. ولعل فى نظرته إلى الدين مايثبت ذلك، فهو يؤمن بإله واحد يجزى ويحاسب ويعاقب، وبأهمية الايمان فى تربية الأطفال •

وبفعل هذه المؤثرات كتب أفلاطون وعلم فى كثير مما يهم الناس عن السياسة والتربية ومساواة المرأة بالرجل فى جميع الحقوق، وعن الحريات وعن الشيوع وعن الحرب وغيرها •

نظرية أفلاطون التربوية :

بتحليل نظرية أفلاطون التربوية نجد فيها جوانب، إجتماعية وفلسفية، وسياسية وإنسانية، ونفسية.، بحيث تكون هذه الجوانب نظريته فى المجتمع وفكره الفلسفى. ونظريته فى الحكم ، ونظرته للطبيعة الإنسانية.

فلقد بنى أفلاطون نظريته على أساس نظرة للمجتمع العادل الفاضل المثالى الذى يوضع به كل فرد فى مكانه المناسب بدقة متناهية، وبعدالة مطلقة• وقسم الناس إلى طبقات غير متساوية، ولكنه بنى أساسه الطبقى على العدل السماوى، وكان أساسه إتاحة جميع الفرص المتكافئة (للمواطنين)، وهم بعد ذلك سوف يختلفون بفعل ماوهبوا من قدرات وإمكانات واستعدادات• كما أن

النفس البشرية مكونة من قوى مختلفة فى مكانتها ومنزلتها. وتقابل هذه القوى مايوجد فى المجتمع من طبقات اجتماعية. فالقوة العاقلة، ومكانها الدماغ. وفضيلتها الحكمة تقابل طبقة المفكرين (الفلاسفة الحكام) فى المجتمع. والقوة الغضبية مركزها القب، وفضيلتها الشجاعة تقابل طبقة الجندقى المجتمع. والقوة الشهوانية، ومركزها البطن، وفضيلتها العفة تقابل الطبقه المنتجة فى المجتمع من عمال وفلاحين. وتوزيع الأفراد على الأعمال والمهن والوظائف يتم بناء على اختلافهم فى هذه القوى • فأصحاب العقل الراجح على القوى الاخرى فيه يصلحون لمهن الدرس والتفكير والحكم• وحيث يغلب الأفراد الإرادة ويتصفون بالشجاعة فإن المهن التى يصلحون لها هى مهن الحرب والفروسية والشرطة • أما إذا غلبوا شهواتهم فإنهم يصلحون لمهن التجارة والإنتاج فى المزارع وفى المصانع • وفى كل هذه المهن لم يفرق أفلاطون بين الرجال والنساء •

لقد تأثر أفلاطون فى جمهوريته بأساتذته اليونان، كما تأثر بالواقع الأثينى، وبالتهديدات لوطنه الأم أثينا، كما تأثر بالحضارة المصرية القديمة بتنظيمها الاجتماعى والتربوى بشكل واضح. ويدرك من يحلل النظم التربوية فى مصر القديمة، ويحلل نظرية أفلاطون ذلك التأثير القوى فى كثير من بنياتها وتفصيلاتها. يدركه فى المراحل العمرية التى حددها فى جمهوريته، وفى التربية الخلقية، وفى المناهج بوجه عام. وفى محاولة فك الحصار الطبقى الذى كان يفرضه المجتمع اليونانى القديم على من فيه. فجمهوريته فيها الطبقات مفتوحة لمن تؤهله قدراته لاجتياز مراحل التعليم. وهذا ماكان فى مصر القديمة: نظام طبقى مفتوح. فبالتعليم يصعد الفرد من طبقته إلى طبقة أخرى . ويحصل الكاتب على أعلى المناصب فى الدولة، والكاتب فى الحضارة المصرية القديمة هو أكثر قدرة على التعليم والتعلم •

وقبل أفلاطون تأثر أساتذته المباشرون وغير المباشرين بفكر الشرق وبحضارته ومنهم سولون المشرع العظيم • وواضع القوانين والنظم التعليمية الأثينية. وهو الآخر قد تلقى تعليمه فى جامعة عين شمس القديمة. ولذلك نلحظ المؤثرات الكثيرة، المصرية خاصة، والشرقية عامة على بعث اليونان وعلى نمو فكرهم

،ابتداء من إعداد (حبر الكتابة) ، واستمراراً باقتباس الهندسة والفلك والطب والحساب والطبيعة • ولأن الحضارة اليونانية احتقرت العلوم التى تتناول الجانب المادى من الثقافة فقد أهملوا الطب والطبيعة واعتبروا علماءها من درجة ثانية بالنسبة للفلاسفة • ولأنهم يمجدون الفكر المجرد فلقد فلسفوا الهندسة العملية الشرقية وصاغوا منها نظريات، وفلسفوا النظم الاجتماعية والقوانين وصاغوا منها نظريات فى الدولة وفى السياسة وفى الحكم وهكذا•

استغرقت الفلسفة اليونانية فى هذه المجردات وفى عالم مابعد الطبيعة حتى هددت إسبرطية أثينا واستمرت الحرب خمسة وعشرين عاماً ذاق الأثينيون بسببها ويلات الحرب، قبل مولد أفلاطون بأربعة سنوات واستمرت إلى أن أصبح عمره إحدى وعشرين عاماً ليبدأ فكراً جديداً، يمزج فيه بين الثقافة المادية والثقافة الفكرية الفلسفية• وأفلاطون بهذا فيلسوف يدرك من يحلله بعمق أنه مثالى من الدرجة الأولى، واقعى من الدرجة الأولى يحاول أن يرسم أبدع الصور ثم يشدها إلى أرض الواقع!! ولذلك فإن أفلاطون قد صمم فكره ونظريته سابقة على عصره بعشرات القرون. وكلما تطورت المجتمعات ونمت فإنها تستطيع أن تحقق منها شيئاً •

ويمكن الإشارة إلى النظام التربوى الأفلاطونى فيما يلى :

المرحلة الأولى ـ من الميلاد حتى سن السابعة عشرة من العمر:

ويقسمها إلى مرحلتين:

أولهما وهى الحضانة: يربى فيها الطفل أخصائيون بعيداً عن الوالدين • وتكون التربية فيها جسمية•

أما المرحلة الثانية، فيتعلم فيها الموسيقى واللغة والأدب والقراءة والكتابة، وكذلك التمرينات الرياضية• وتشرف الدولة على المناهج إشرافاً تاما•

ويوصى أفلاطون بضرورة تحقيق الانسجام والتوازن بين جميع الخبرات الرياضية والموسيقية •

ويهتم أفلاطون فى هذه المرحلة بالتربية الأخلاقية لضبط النفس وشهواتها، ومعرفة طريق الصواب والخطأ، والحق والباطل، بحيث يحدث تكامل فى شخصية الفرد جسمياً، وعقلياً، ونفسيا٠

ويرى أن الإيمان بإله وبدين يحدد الخير والشر، والثواب والعقاب يربى عند الفرد قيما خلقية ووضوحاً لتصرفاته٠ فمن يفعل خيراً سوف يثاب عليه ومن يفعل شراً سوف تعاقب عليه النفس، وهى التى يقول بخلودها٠ ويبدو من هذا واضحاً أن أفلاطون قد استوعب فكرة التوحيد من الديانات السابقة التى كانت موجودة فى تراث السابقين ٠ أو بتعبير أدق أنه قد استوعبها من أخناتون رجل التوحيد المصرى القديم ٠

المرحلة الثانية ـ فترة التصفية :

وبعد هذه المرحلة يصفى الأطفال ٠ فيستبعد منهم من لايقدرون على مواصلة الدراسة والتحصيل، والذين لايقدرون على المرحلة التالية بكل مافيها من قسوة وشدة٠ وهؤلاء ينتظمون فى الطبقة التى تكون فئات العاملين فى الحقول وفى المصانع، وفى المهن اليدوية المختلفة٠ وهم القاعدة الشعبية التى تقابل فى النفس البشرية القوة الشهوية ومركزها البطن٠ وتتم هذه التصفية فى فترة زمنية تمتد من سن ١٧ أو ١٨ إلى سن العشرين : ويدرب فيها الناشئون تدريبات ٠ بدنية وعسكرية عنيفة ٠ ويصفون على أساس هذه التدريبات٠ فمن لايصلح يبقى فى الطبقة الشعبية، ومن يصلح يصعد إلى الطبقة التالية٠

المرحلة الثالثة من سن ٢٠ ـ ٣٠:

تستمر لمدة عشر سنوات : ويتعلمون فيها الرياضيات المجردة والفلك لذاته٠ إذ كان العلم للعلم. وإن كان يستغل فى بعض الأحيان فى تنظيم العمليات العسكرية وفى تنظيم الجنود فى وحدات منظمة ٠

المرحلة الرابعة ـ المرحلة الرابعة من سن ٣٠ ـ ٣٥:

وفى نهاية المرحلة السابقة (فى سن الثلاثين) تجرى عملية التصفية بطريقة قاسية• فمن يرسب فى الامتحان يحول إلى طبقة الشرطة والجند التى تتولى حفظ الأمن الداخلى والخارجى. أما الناجحون فى هذا الامتحان من الرجال والنساء فيواصلون الدراسة لمدة خمس سنوات من ٣٠ – ٣٥• وتكون هذه الدراسة مركزة على الفلسفة •

٥ – المرحلة الخامسة ـ من سن ٣٥ – ٥٠ :

وهى مرحلة الممارسة العملية لشئون الحكم . فمن ينجح فى المرحلة السابقة (مرحلة دراسة الفلسفة) يعين فى المناصب الخاصة بشئون الحكم• حيث تكون مرحلة تدريبية عملية فى مواقع العمل الحكومى حتى سن الخمسين • وفى سن الخمسين يختار من بين هؤلاء الممارسين لنظام الحكم أفضلهم وأقدرهم على اجتياز الامتحانات العملية الصعبة التى مر بها حتى سن الخمسين • وهو السن المناسب لأن يكون الفليسوف ملكاً•

ففى هذا السن يصل إلى مرحلة نفهم الأسرار والإرادة والمشيئة الإلهية• ويكون أقدر الناس على العدل ونشره• والحاكم لايتملك • ويأكل فى المقاصف العامة، ويبيت فى قاعات مشتركة وهدفه إسعاد الشعب والعمل على نشر الخير والحق والعدل بين الناس جميعاً •

خيال فى إطار الحقيقة• وحقيقة فى خيال، تلك هى فلسفة أفلاطون، وفكره الاجتماعى، وفكره التربوى • ولقد تجرد من الواقع محاولا اكتشاف النفس البشرية بعيداً عن قيوده منطلقاً من حرية تامة فى إطار الحق الخالص• فكتب فكرا مثالياً بعيداً عن الواقع أو بمعنى آخر يبتعد عن الواقع كثيرا، ولكنه غير مستحيل• وإن كان هناك صعوبات أمام تحقيقه . كان فكراً صادقاً لأنه استلهم الصدق الإنسانى• وكان فكراً مثالياً لأنه تجرد من قيود الواقع وظلمه وموروثاته وتقاليده• وكان فكراً واقعيا لأنه يتفق مع الطبيعة الحقيقية للبشر• ولكن متى تقدر هذه الطبيعة أن تحقق مايصدر عنها من حق وعدل ومساواة فى

إطار الحرية ؟ هذه هى مشكلة البشر منذ وجد على الأرض بشر. وهذه هى محركات النضال الإنسانى منذ أن اكتشف فى نفسه حقوقه الطبيعية فى الحرية والعدل والمساواة• وهذه هى محركات نضاله وكفاحه عبر التاريخ• وهو يكسب يوماً بعد يو م موقعاً متقدماً فى معركته من أجلها.. وبوصول الإنسان إلى تحقيق كامل لهذه الحقوق سوف يكون وجهاً لوجه أما مثاليات أفلاطون فى الحق والعدل والمساواة والحرية• وسوف نصل إلى الحاكم الفيلسوف الذى لايتملك، ولايأكل أكلا خاصاً، ولاينام على فراش خاص وثير• ولقد تحققت للبشرية هذه المثايات بشكل واقعى فى فترات من التاريخ حينما رأينا أمثال عمر بن الخطاب ينام تحت ظل شجرة • ويمر عليه مبعوث كسرى ليقول : حكمت فعدلت فأمنت فنمت ياعمر• فلماذا إذن يتهم الناس أفلاطون بأنه مثالى مفرط فى مثاليته حلم حلماً غير واقعى فضمنه فى جمهوريته • لقد كان أفلاطون رجل فكر ملهم ألهم بإله واحد، وبدين واحد، وبعدالة وبحرية وبتكافؤ الفرص بين الناس جميعاً، وبين الجنسين، فما فى هذا من غرابة حتى يتهم فكره بذلك الخيال المفرط •

وإن كان لابد من كلمة تقال فى نهاية عرضنا للتربية اليونانية فإننا مع أولئك المفكرين المدققين الذين يرون أن الشعوب الشرقية ابتداء بمصر وامتداداً بالفينيقيين والهنود والفرس قد أمدت الإغريق بتراث استطاعوا أن يصيغوا منه فكرهم وفلسفتهم •

فمصر أمدتهم وبالذات تلميذها أفلاطون ومن قبله تلميذها المشرع اليونانى سولون بالعلم وبالأسس العلمية وبالمفاهيم الدينية ومنها فكرة خلود الروح وفكرة التوحيد، وهما أعمق مافى فكر أفلاطون من معانى. كما أمدتهم بفكرة الطبقات الاجتماعية المفتوحة عن طريق التعليم، وهى الواضحة فى فكر أفلاطون أيضاً وبمراحل التعليم، وبتنظيماته الواضحة لدى سولون وأفلاطون• كما أمدتهم الأفكار الدينية الشرقية السابقة عليهم بكثير من الأفكار الدينية• كما أمدهم الفينيقيون بأدوات التعليم كالحروف الهجائية• كما أمدتهم الثقافة الهندية – الفارسية ببعض المفاهيم الدينية كذلك•

ومع ذلك فيرجع الفضل الأعظم لفلاسفة اليونان فى صياغة هذه المفاهيم صياغة فلسفية. وإن كان يرجع إليهم أيضاً تلك الثنائية التى عانت منها الشعوب التى تأثرت بهم بعد ذلك. ثنائية الثقافة ، وتفضيل الجانب الفكرى فيها على الجانب المادى. واحتقار الطبقات التى تعمل عملا يدويا، واحتقار العلوم التى تتناول هذا الجانب المادى . وإليهم ترجع الفكرة التى حصرت مفهوم العلم وضيقته فجعلت العلم للعلم، والفلسفة من أجل الاستمتاع العقلى، والتعليم لغير المهن وهكذا.

ومع كل ذلك فقد عنى اليونان بما يمكن أن نسميه بالتربية الروحية والجسدية بواسطة الموسيقى والتربية البدنية والرياضيات. كما عنوا بالتربية الأخلاقية كذلك .

التقاء الفكر الغربى (اليونانى) مع الفكر الشرقى فى الإسكندرية مرة ثانية :

قلنا إنه بانتهاء الدولة الحديثة فى مصر القديمة لاستيلاء الفرس عليها سنة ٥٠٠ ق . م ، واستمرار الحكم الفارسى لها فترة طويلة أهملت شئونها، حتى استطاع الإسكندر الأكبر أن يخلصها من هذا الحكم لتتلاقى الثقافتان (الشرقية والغربية) مرة ثانية فى تعاون تام خاصة بعد الروح الطيبة التى استقبل بها المصريون الإسكندر الأكبر. ولم يحاول الإغريق القضاء على الثقافة المصرية أو أن يضطهدوا طلاب العلم ولاحتى رجال الدين الكهنة. ولكنهم نشروا ثقافتهم الإغريقية إلى جانب الثقافة المصرية المنتشرة. واجتهد كل من المصريين واليونانيين أن يحققوا امتزاج الثقافتين. وكيف لايكون ذلك والثقافتان متقاربتان بفعل التلقيح الثقافى الذى أشرنا إليه سابقاً .

واستجابة لهذا الاتجاه التعاونى فى تنمية الثقافتين بنى الإسكندر الأكبر مدينة الإسكندرية، وجعلها مركزاً للثقافات الآسيوية والمصرية والهيلينية إلى جانب جعلها مركزاً من مراكز التجارة فى ذلك الوقت. ولم يعش الإسكندر كثيراً ليجنى ثمرة ماهدف إليه من بناء الإسكندرية وأعقبه البطالمة فى حكم مصر.

واهتم البطالمة ورثة الإسكندر بجعل الإسكندرية مدينة كبيرة تزدهر بعلومها وتنشرها على جميع بلدان البحر المتوسط. وهى تلك البلاد الواقعة فى أوربا وفى آسيا وإفريقية، ولذلك فمنطقتنا العربية كانت تهب عليها رياح تلك الحركة العلمية والفنية والعسكرية فتتفاعل معها. ولقد تمثلت مراكز العلم والفكر والثقافة فى الإسكندرية، فى مكتبتها وفى جامعتها ومتحفها. ولذلك فسوف نلقى بعض الأضواء عليها .

مكتبة الإسكندرية بوتقة صهر للثقافتين الشرقية (المصرية القديمة وغيرها) والغربية (اليونانية) :

أنشئت مكتبة الإسكندرية على غرار مكتبات أثينا، التى أنشأها أرسطو، وجعل منها ومن المعامل وسائل، ومحوراً للنشاط الدراسى الفلسفى والعلمى.ثم بذلت الجهود تلو الأخرى لتوسيع هذه المكتبة، فلم يكن يسمح لأى شخص فى حوزته مخطوط أن يبارح الإسكندرية دون أن يعطى منه نسخة فى المكتبة. وكانت المكتبة مكان التقاء بين ثقافة الغرب (اليونان القديمة) والشرق (مصر وغيرها من بلاد آسيا). بما فيها من علوم دينية ودنيوية. فلقد جمعت هذه المكتبة الكتب المصرية القديمة، والحديثة، والمؤلفات الفينيقية، والآسيوية الأخرى. وترجمت إلى اليونانية. ومن أهم الترجمات التى نمت فى هذا الصدد ترجمة العهد القديم من العبرية إلى اليونانية.

وبلغ عدد الكتب بهذه المكتبة مايقارب من مليون كتاب . وكانت مصنفة ومفهرسة بدقة تساعد الطلاب والباحثين الذين امتلأت بهم الإسكندرية على البحث والدراسة والاطلاع.

وعندما أحرق الرومان الأسطول المصرى عام ٤٧ ق.م قرب الإسكندرية امتدت اللهب إلى بعض المبانى فى الإسكندرية ومنها مكتبتها. (وبعدها خضعت مصر للسيادة الرومانية ولثقافتها التى كانت فى واقع الأمر هى الثقافة الإغريقية).

جامعة الاسكندرية أو المتحف :

كان المتحف مكاناً خاصاً وليس عاماً • فهو مكان لطلاب العلم والبحث• وكان مكاناً لجمع الحقائق والمعلومات•

وكان ملحقاً بالقصر الملكى ويحتوى على قاعة كبيرة لطلاب العلم ومكان للجلوس والمشى•

وكان طلاب هذا المعهد العلمى يهبون أنفسهم• ويكرسون حياتهم للعلم• وكانوا يتقاضون مرتباتهم من ربع مخصص لهم •

وكان يعنى بالناحية العلمية التجريبية عناية فائقة• فكان هناك اهتمام بالتاريخ الطبيعى• وقد جمعت لهذا الغرض مجموعة من النماذج الحيوانية النادرة• كما كانت هناك حديقة نباتيه للأغراض العلمية وكذلك وجد معمل كيميائى، ومعهد تشريحى ومرصد فلكى. وأجهزة علمية كثيرة تتعلق بالعلوم الأخرى •

ولم تكن عناية هذه الجامعة (المتحف) مقصورة على العلوم الطبيعية• وإنما كان هناك اهتمام بالأدب بجميع فروعه• وقد أثرت الحقائق والمعلومات التى توصل إليها العلماء والمفكرون فى ذلك الوقت فى الفترات التاريخية اللاحقة، حتى إننا مازلنا ندين لها حتى الآن بكثير من المعلومات• وقد استمر هذا النشاط العلمى والفلسفى حتى القرن الرابع الميلادى•

المنهج والطريقة :

إتسمت التربية فى تلك الفترة بعدة اتجاهات تربوية فى غاية التقدمية وهى:

١ - تنمية العقول بالاطلاع والبحث •

٢ - اتاحة الحرية فى التفكير وإبداء الرأى •

٣ - إستخدام الأدوات والوسائل التعليمية •

٤ - إستخدام المعامل والمكتبات كوسائل تربوية رئيسية فى العملية التعليمية

ولقد وجد بفضل هذه الاتجاهات مجموعة من العلماء والباحثين، أنتجوا علماً فى جميع النواحى الهندسية والفلكية والجغرافية والتاريخية والطبيعية والطبية والتشريحية، ووظائف الأعضاء • ومن هؤلاء العلماء إقليدس وأرشيمدس•

«وقد كان طابع مدرسة الأسكندرية يجرى على نحو مغاير لما كانت عليه هذه المدارس اليونانية ونعنى بذلك الطابع الروحى والفكرى والمنهجى• فقد كانت فى النواحى الأدبية مثلا تهتم بالأعمال التى تمت فى الماضى، ومدى دقتها كما تهتم بنقدها• ولكنها لم تهتم برعاية شعراء أو أدباء جدد• إلا أن جامعة الإسكندرية أدت خدمات جليلة للتقدم الثقافى• فقد دربت وعلمت الدارسين وأخرجت الأساتذة لعدة دول• وفى ذلك يقول المؤرخ ساندز أنها ملأت مدن العالم وجزره بعلماء النحو والفلاسفة وعلماء الهندسة والموسيقيين والرسامين والمدربين، والأطباء وأفراد يمتهنون مهنا أخرى كثيرة[1]»•

وكانت الطريقة تركز على قيام الطلاب بالبحث وتنظيم منهجه فى مختلف العلوم • ولذلك ابدع هؤلاء الطلاب بحوثا وعلوما ماتزال ترقى إلى مصاف الأبحاث فى هذا اليوم •

وكان طلابها من جميع الأجناس فكان بها مصريون، ويونانيون، وهندوس وفرس ويهود وسوريون وهذا يبرز أن الإسكندرية كانت بوتقة صهر للفكر وللعلوم ومصدر إعداد لقادة هذا الفكر للعالم فى ذلك الوقت •

وقد أخذ الرومان فكرة هذه المدرسة إلى بلادهم وأضافوا إليها فكرة إنشاء مدارس للصغار وانتشرت كل منهما فى أنحاء الإمبراطورية الرومانية•

---

(1) Sandys, J. E. A History of Classical Scolarship. Vol., P. 162 Camfridge Press, 1908.

يرجع إلى محمد توفيق خفاجى، أضواء على تاريخ التعليم فى ج ع م، مطبعة وزارة التربية والتعليم، ١٩٦٣، ص٢١•

الفصل الرابع

الفكر التربوي المسيحي

الفصل الرابع
الفكر التربوى المسيحى

ركزت المسيحية علي الإيمان بالجوانب الروحية في الإنسان • كما قدمت مفهوماً كريماً لهذا الإنسان ، فكانت تخاطب الإنسان، بلافارق بسبب الجنس أو القومية أو المكانة الاجتماعية• وبذلك فهى تختلف عن الديمقراطية اليونانية التي قصرت حقوق المواطنة علي الأحرار من اليونان، كما تختلف عن مفهوم الفرد في القانون الروماني الذي فرق بين السادة والعبيد• كما أنها تختلف عن مفهوم الفرد عند اليهود الذين خصوا اليهود فقط بكل مايعنونه من حقوق وواجبات •

وباتباع الناس للدين المسيحي ساد ماسمي في تاريخ البشرية «بالحياة النظيفة» • لأن البشر الذين دخلوا الدين الجديد ماكانوا يبتغون من ورائه جاهاً، أو نفوذاً أو شرفاً • وكيف يتأتي لهم ذلك وهو دين التواضع والتسامح والزهد. وبذلك فقد دخلوا هذا الدين باقتناع عميق وإيمان مخلص •

وكان منطق هذه الديانة، وبمعني أوضح منطلق التربية المسيحية الأولي هو كمال الإنسان الخلقي• ولذلك كان رجل الدين هو الأخلاقي المعلم• ولذلك كانت محتويات منهج هذه التربية هي تعاليم السيد المسيح وكتابها المقدس، وكان المسيح المثال الحي علي هذه التربية• وكان رائعا في إيمانه وتوصيله المعلومات واقناعه لخصومه، وتبسيطه للفكر المسيحي الجديد حتي يفهمه أبسط الناس • وبهذا المنهج، وبتلك الطريقة استطاعت المسيحية أن تشق طريقها عبر بلاد كثيرة من هذا العالم •

مراحل التأثير المسيحي علي مصر وجاراتها :

مرت المسيحية في هذه المنطقة بمرحلتين :

١ - المرحلة الأولي : امتدت من نهاية القرن الأول قبل الميلاد مع الاحتلال الروماني لمصر إلي بداية القرن الرابع بعد الميلاد (٣١١م) تاريخ صدور مرسوم التسامح الديني. ويمكن القول بأن المسيحية قد عرفتها أرض مصر عام ٦٠م. ولقي المسيحيون الجدد اضطهاداً شديداً من الوثنيين. ومع ذلك فقد انتشرت المسيحية لتمتد إلي السودان جنوباً وإلي ليبيا غرباً. وانتشرت الرهبنة في هذه الفترة هرباً من الاضطهاد الديني وتمشياً مع روح الدين الجديد .

٢- مرحلة السيادة المسيحية والاعتراف بها. (من أوائل القرن الرابع إلي أوائل القرن الثامن الميلادي).

وفيها اعترفت دولة الإمبراطورية الرومانية رسمياً بالديانة المسيحية، كدين رسمي لها. ولقد أغلقت جامعة أثينا الوثنية في حوالي منتصف القرن السادس، وعلي إثر ذلك دخل كثير من الوثنيين في المسيحية. كما انحسرت الثقافة الوثنية وأخذت تذبل وتموت. وانتشرت المسيحية لتعم كثيراً من بلاد الشرق الواقع علي البحر المتوسط، وكثيراً من بلاد الغرب في أوربا .

مظاهر التأثير التربوي المسيحي في مصر وشقيقاتها :

لقد أثرت العقيدة المسيحية وفلسفتها ونظامها ومثلها علي الحياة في مصر والشام. وعلي كثير من جاراتها. وانعكس ذلك كله علي الحياة التعليمية .

فحلت الكنائس والأديرة كمؤسسات تربوية محل المعابد والمدارس الوثنية القديمة. واحتلت المكانة الأولي في تعليم الناس وتربيتهم . وكانت كنيسة الأسكندرية من أهم مدارس ذلك العهد.

وفي مرحلة التعليم الأولي. استمر التعليم كما كان في المراحل التاريخية السابقة. فكان الآباء يقومون بدور المعلم، وكان التعليم يتم بطريقة التلمذة المهنية.

أما الكنيسة فقد أخذت تلعب الدور الذي كانت المعابد تقوم به، وحل

القساوسة محل الكهنة ورجال الدين في تربية الأطفال علي العقيدة الجديدة وفلسفة الدين الجديد وتعاليمه.

وكانت بيوت المعلمين بمثابة المدارس، فكانت العملية التعليمية تتم فيها. ولم تكن مقصورة علي الأطفال، وإنما كان يحضرها الرجال والنساء لعدم وجود مكان مخصص لذلك.

كما كانت الكنائس ذات صلة قوية بالتعليم. وكان علي مدرسة الإسكندرية المسيحية منذ نشأتها أن تفيد من العلوم التي كانت موجودة في تلك الفترة، وقد أنشئت هذه المدرسة لإعداد طائفة من رجال الدين القادرين علي إقناع المسيحيين الجدد بمبادئ هذا الدين، والقادرين علي الرد على الاستفسارات الكثيرة التي تواجهها العقيدة الجديدة، مما دفع هذه المدرسة إلي أن تدرس مجموعة من العلوم والدراسات التي تشرح، وتفسر ، وتحمي العقيدة الجديدة من التحدي الفكري الموجود في ذلك الوقت. ذلك أن جامعة الإسكندرية القديمة كانت آثارها قوية ، وظلت قادرة علي عطاء العلم والمعرفة للجميع دون تمييز أو تعصب. وكان علي مدرسة المسيحيين الأولي في الإسكندرية أن تنتهج نفس المنهج وتكون قادرة هي الأخري علي العطاء الفكري والعلمي.

طرق التدريس ومناهجه وأهدافه :

وكان أسلوب المحاضرة هو أسلوب التدريس وطريقته .

فكان رئيس الشمامسة هو الأستاذ الذي يقوم بإلقاء المحاضرات، وكان مساعدوه يقومون بتدريس الموضوعات الفرعية .

كما كان هناك أسلوب المناقشة، حيث يعقد المدرس حلقات لمن يريد الاستفسار عن الأمور الخاصة بالثقافة العامة، والنظريات الخاصة بالديانة المسيحية.

أما المناهج فكانت شاملة لجميع فروع المعرفة، وكانت متأثرة بالمدارس

الوثنية السابقة، وخاصة الفلسفة اليونانية فيما عدا مذهب اللذة عند أبيقور.

ولقد كيفت هذه العلوم لتكون في خدمة العقيدة الجديد. بحيث يستطيع المسيحيون الجدد فهم المسيحية علي أنها حياة أخلاقية عملية، وليست علمية نظرية مجردة كما كانت في الفلسفة اليونانية .

وكان المنهج يحوي مقررا خاصاً بالديانة المسيحية، ومافيها من مبادئ ونظريات أخلاقية ونصوص إنجيلية. وقد استمرت هذه المناهج حتي القرن الخامس تقريباً. وكانت دراسة المسيحية تعتبر من المقررات التي تدرس في قمة المراحل التعليمية ونهايتها. وتعتبر المراحل السابقة إعداداً لهذه المرحلة الأخيرة.

ولقد كان كلمنت وأريجون الذي تبعه من أبرز من وضعا أسس هذا التعليم، الذي تمثل بشكل واضح في مدرسة الأسكندرية .

وكلمنت هذا كانت له اهتمامات تربوية فيما يتعلق بأهمية العمل اليدوي للرجال، والتمرينات الملائمة للنساء، واللعب ، والمشي ، والموسيقي، واهتم بأثرها في تهذيب الخلق والذوق والسلوك.

ويبدو من ذلك أنهما قد تأثرا أكثر ماتأثرا بجامعة الإسكندرية، التي كانت مصباً للفكر السابق الشرقي واليوناني ومنبعاً لما بعدها.

ولم تكن مدرسة الإسكندرية هي المدرسة الوحيدة في هذا الشأن. وإنما انتشرت علي غرارها الكنائس والأديرة في جميع البلاد، والتي قامت بتأدية نفس المهمة. ولكن بصورة أبسط اقتصرت علي نشر التعاليم الدينية المسيحية.

الباب الثانى

«نماذج من الفكر التربوى الإسلامى»

«الشرق ثانية»

الفصل الأول

« التربية الإسلامية»

الفصل !لثانى

«بعض المضامين التربوية فى القرآن»

الفصل الثالث

« أهداف التربية فى الإسلام»

انتشر الإسلام في الجزيرة العربية • ودخل الناس في دين الله أفواجاً لما فيه من مساواة وتسامح ومعان حقيقية، تحققت في شخصية رسوله، وفي صحابته • ثم بدأ ينتشر في البلاد المجاورة : في الشام ومصر وبلاد الفرس وغيرها في عهد الصحابة والخلفاء الراشدين • وأقبل عليه الناس الراسفون في ظلم الرومان والفرس• وبدأت تنتشر اللغة العربية معه في مصر وفي كثير غيرها من البلاد• وبدأت معه ثقافة جديدة تغمر هذه الأرض عدة مئات من السنين• حتي انه لم يجئ القرن الثامن الميلادي إلا وامتد سلطان هذا الدين إلي بلاد الأندلس غرباً مرفوعاً لواؤه علي جزائر في البحر المتوسط، وإلي بلاد الهند شرقاً وإلي البحر العربي جنوباً •

والمستقرئ للتاريخ يري أن سكان هذه البلاد كانوا يقبلون علي هذا الدين إقبالا كبيراً لما يحمله من فكر، وقيم ، واتجاهات، وأخلاق قوامها العقل والسلوك. ولما يتمتع به من قدرة علي مخاطبة العقل والضمير والوجدان والفطرة البشرية• ولما يحويه من تشريع وتنظيم لشئون الحياة الدنيا بشكل أثبت إعجازه وعدم قدرة البشر علي الإتيان بمثله• وبشكل أثبت في نفس الوقت قدرة البشر علي إستيعابه وفهمه والعمل بمقتضاه بيسر لمراعاة خصائص الطبيعة البشرية• وفطرتها • ولما فيه من قدرة علي تصوير الحياة الآخرة وربطها بحياتنا الدنيا •

وإذا أردنا مثالا علي ذلك الإسراع الكبير في دخول الدين الجديد لوجدناه في مصر في القرن الثامن الميلادي• فقد أخذ المصريون يقبلون عليه ويمتصون الثقافة العربية – الإسلامية بينهم ، ويتخلون عن الثقافة المصرية، الإغريقية – الرومانية – القبطية لتنحسر، وتتمركز في أماكن قليلة متفرقة •

وواكب نشر الإسلام حركه ازدهار للفكر ، وللتعليم، وللعلوم المختلفة في بلاد كثيرة• ففي أثناء حكم الأمويين تألقت البصرة والكوفة بعلومهما وفكرهما• والتقي فيهما العلماء العرب، والفرس، والنصاري، والمسلمون،

واليهود، والمجوس. مما أوجد حواراً و اشعل العقل بالتفكير، والمفكرين بالبحث، والعلماء بالتأليف والاجتهاد والاقتباس من التراث القديم وتجديده• وكان كل هذا النشاط الفكري والأدبي والعلمي وراء ذلك التقدم العلمي، ووراء تلك الحضارة المتسامقة التي عمت ربوع البلاد الإسلامية في وقت كانت فيه أوربا تغط في جهالة وخمول •

ولقد تبين للعرب المسلمين حينذاك أن الفلسفة السكندرية تختلف عن الفلسفة اليونانية الغربية• فالأولي فلسفة علمية تجريبية متأثرة بحضارات هذا الشرق القديم، والثانية فلسفة نظرية مجردة• ولذلك تأثر بها العرب المسلمون ربما أكثر مما تأثروا بالفكر اليوناني الغربي، فاستطاعوا أن يتبنوا المنهج العلمى، والبحث العلمي • فأثمرت بهما بلادهم ثمار الحضارة • ثم رحل هذا المنهج وحقائقه إلي أوربا ليناضل هناك حتي أثمر الحضارة المعاصرة•

ولأن العرب المسلمين تحققوا من أن البحث الفلسفي النظري لايحقق التقدم وحده، وإنما لابد أن تستند الحضارة إلي المنهج العلمي• ولأنهم اتخذوا من المنهج التجريبي والحسي أساساً من أسس مناهجهم فى البحث فقد نبغوا في الكيمياء وفي الطبيعيات وفي الفلك وفي الطب، واتسعت آفاقهم في نواحي المعرفة المختلفة من جغرافية ، وتاريخية ، وتشريعية، وسياسية، وفلسفية، ولغوية وغيرها •

كما انعكس هذا التقدم العلمي المتسامق في صناعة فائقة التقدم، وأثمر تقدماً حضارياً مهيباً• وكأنهم بذلك يتحقق فيهم قول الله تعالي : « من عمل صالحاً من ذكر أو انثي وهو مؤمن فلنحيينه حياة طيبة، ولنجزينهم أجرهم بأحسن ماكانوا يعملون » [١].

وبلغت هذه الموجه قمتها في الدولة العباسية (١٣٢– ٦٥٦ هـ/ ٧٥٠ – ١٢٥٨م) حيث تلألأت أضواء بغداد الفكرية والعلمية والأدبية والفنية بتشجيع من خلفاء هذه الدولة• ومن الأمور التي تذكر للمسلمين أنهم كانوا

---

(١) سورة النحل، الآية ٩٧•

يجلسون من الثقافات السابقة في موقع التلميذ، يفهمونها، ويغربلونها، ويفيدون منها في اجتهادات بشرية أثرت الحياة في إطار هذا الدين القيم ٠

وانتشرت مراكز الفكر والعلم والأدب، وأروقة التربية والتعليم في أرجاء البلاد الإسلامية : في الأندلس، وفي مصر، وفي الشام، وفي الجزيرة العربية ٠

وانعكس هذا النهر المتدفق من الفكر والعلم في واقع الحياة، فقامت الحضارة الإسلامية المتسامقة في الوقت الذي كانت فيه أوربا متخلفة على نحو ماذكرنا٠ إلي أن جاءت الحروب الصليبية وبدأت أوربا تنقل وتتأثر حتي استيقظت في عصر النهضة ٠



الفصل الأول

التربية الإسلامية

الفصل الأول
التربية الإسلامية

إن تغيير الأنسان هو المنطق الأساسي للتربية الإسلامية• وتنمية الإنسان تنمية شاملة هى أساس هذا التغير الاجتماعي• فهى بذلك تعتبر التربية المدخل الأساسى لبناء المجتمع على أسس رصينة مادية وخلقية• فالانسان هو عمود النظم الاجتماعية• ولذلك فإصلاح الإنسان وبناؤه بناء عقلياً وروحياً وجسمياً واجتماعياً ونفسياً هو الضمان الأساسى لتسيير إدارة المؤسسات والنظم الاجتماعية فى طريق إيجابى• فمهما صيغت الإدارة وصيغت أساليبها، وصيغت التشريعات اللازمة لإصلاحها وإبعادها عن الفساد، فان الإنسان يظل هو العنصر المحقق لإيجابياتها أو المتسبب فى معوقاتها، وسلبياتها• وفى هذا يذكر القرآن الكريم ﴿إن الله لايغير مابقوم حتى يغيروا ما بأنفسهم ..﴾(١) ﴿ظهر الفساد فى البر والبحر بما كسبت أيدى الناس..﴾ (٢)•

وتربية الإنسان تربية شاملة كمنهج للتغيير يرى الإسلام أنها يجب أن تتفق مع منهج الإسلام العقائدى والأخلاقى والتشريعى والاجتماعى والاقتصادي•

والتربية الإسلامية تشكل الإنسان تشكيلا شاملا متكاملا حتى يصبح ربا لأسرة وعضواً فى مجتمع، ومحارباً فى كتيبة، وإيجابياً فى قضايا الحياة والمجتمع، وايجابياً فى قضايا الحياة الآخرة ومطالبها، ومعلماً ومتعلماً، وعضواً فى جماعة منتجة اقتصاديا ومستهلكاً رشيداً فيها، وحاكماً ومحكوماً •

ولذلك نجد أن التربية الإسلامية تبنى الإنسان بناء متكاملا• ولاتدع ثغرة صغيرة تنفذ منها المفاهيم والمعتقدات والفلسفات الأخرى إلى حياة المسلم،

---

(١) قرآن كريم •

(٢) قرآن كريم•

وجماعته، ومجتمعه من ناحية الفكر والعقيدة والتشريع والوجدان .

﴿ونزلنا إليك الكتاب تبياناً لكل شئ وهدى ورحمة وبشرى للمسلمين﴾(١).

بعض الملامح الفكرية فى التربية الإسلامية :

إن المدقق لتعاليم الأسلام يرى أنها تمثل فكراً تربوياً تكاملياً يرتكز على مفهوم متكامل للمجتمع وللطبيعة البشرية وللثقافة. وهذه المفاهيم تحتاج لدراسة دقيقة عميقة لايتسع المقام هنا لها، وإنما نشير إليها فقط آملين أن نوفق إلى دراستها فيما بعد دراسة تتكافأ مع مكانتها .

نجد أن الإسلام ينطلق فى هذه المفاهيم من عدة منطلقات :

اولها : انطلاقه من الضبط الاجتماعى للإنسان وللمجتمع. وفكرة الضبط الاجتماعى للإنسان فيه قائمة على أساس نوعى الضبط الاجتماعى المعروفين لدى علماء الاجتماع. النوع الأول ضبط اجتماعى داخلي، يبنيه الإسلام فى المسلم قوامه القيم والأخلاق الإسلامية التى تشكل ضميره، وإيمانه، وعقله الذى يهديه إلى معرفة الحلال والحرام. والنوع الثانى ضبط خارجى يتمثل فى تشريعات الإسلام وعقوباته القانونية، فيما يختص بكل أمور الحياة الاجتماعية المختلفة .

ولذلك نجده يسلم بأن الإنسان ذو طبيعة اجتماعية عقلانية، وذو إمكانات فطرية عقلية وجسمية ونفسية وروحية. وذلك حينما يخاطب هذه الجوانب كلها بشكل متكامل حكيم. ويبنى ضبطه الداخلى على أساس هذه الطبيعة، وتلك الإمكانات. وسيله فى كل ذلك هو التربية.

ثانيها : انطلاقه من مفهوم متكامل للثقافه. فهو يؤكد على العمل بقدر تأكيده على الفكر. ويؤكد على الحرب بقدر حبه للسلام. ويؤكد على الأخلاق العملية قدر تأكيده على القيم النظرية الأخلاقية. ويؤكد على

---

(١) قرآن كريم .

العلاقات الاجتماعية قدر اهتمامه بالطقوس الدينية. ويؤكد على الاهتمام بالجسم والمحافظة على الصحة ونموه قدر اهتمامه بالتنمية العقلية والوجدانية.

ثالثا : إنه ينطلق من مفهوم لتكافؤ الفرص قائم على أساس الإمكانات البشرية والمواهب الإنسانية. وهو بذلك يقضى على مفهوم الطبقية بالمعنى الاجتماعى وإن كان يبقى عليها بالمعنى الاقتصادي، دون أن يكون للغنى فضل على الفقير فى المجتمع أو الآخرة. وفى نفس الوقت يضبط حركتها وإيقاعها بواسطة تشريعات تحقق العدالة الاجتماعية. وينظر لتنمية الإمكانات البشرية والموهبة الإنسانية على أنها سبيل للثروة أذا استخدمها الإنسان فى التجارة وفقا لمعاييره العادلة، وسبيل للترقى الاجتماعى إذا نماها بالعلم والمعرفة. وبالتالى سبيل لبناء المجتمع وتقدمه.

رابعا : إن الإسلام ينطلق فى بنائه التربوى من نظرة متكاملة للطبيعة البشرية. فنظرته إلى الطبيعة البشرية أنها ذكية مفكرة بمعنى وجود إمكانات الذكاء البشرى فيها بالفطرة، وعلى الإنسان أن ينمى هذا الذكاء بالتفكير. والتفكير عنده ذو أسلوب علمى قائم على التساؤل والنظر والملاحظة الممعنة المدققة للكون الطبيعى والنفس البشرية. وهو بذلك لم يتضمن حكما من الأحكام يشل حركة التفكير، أو يلغى العقل الإنساني، أو يواجه هذا العقل عجزاً فى فهمه وحكمته وأهدافه فى الحياة الاجتماعية التى يحياها.

وماحثه للناس على التفكير، وطلب العلم والمعرفة، والتفكير فى الطبيعة الكونية وفى الطبيعة البشرية مما يدفع الناس إلى تنمية الذكاء الإنساني، وإلى التقدم العلمى فيه، إلا تسليم منه بالإمكانات العقلية فى الإنسان وإلا إدراك منه لأسلوب تنميتها.

ونظرته للإنسان بالنسبة لقضية الخير والشر، فيه مايقطع بتلك النظرة المتكاملة للإنسان، ومايجعل للإرادة البشرية المكانة الأولى فى حياته فهما وايمانا وعملا، ومايجعل الذكاء الإنسانى إذا مانما نمواً طبيعيا، دونما أغلال أو خوف، فإنه يستطيع أن يدرك الحق من الباطل. فالإسلام لايرى أن الطبيعة البشرية خيرة بالفطرة أو شريرة بالفطرة، وإنما فيها إمكانيات عقلية ومعايير فطرية

تنمو فتدرك الخير والشر، وفيها بذلك حرية التصرف الخير أو الشر. فإن فعلت خيراً فلها ثوابها، وإن فعلت شراً حق عليها عقابها ﴿ونفس وماسواها فألهمها فجورها وتقواها. قد أفلح من زكاها وقد خاب من دساها﴾.

بل إن أسلوب فرض الإسلام لفرائضه التدرجية، يؤكد تسليمه ومراعاته لهذه الطبيعة، ونموها التدريجي المستمر.

بل إن في فرضه للفرائض الدينية على المسلمين ماكان ليغلب جانباً من جوانب الطبيعة البشرية على الأخري، وماكان ليفرض مالايقدر عليه الإنسان ﴿لايكلف الله نفساً إلا وسعها﴾.

وفي سياق هذا الأسلوب التربوي في الإسلام نجد موقفه من الطبيعة الحيوية في الإنسان. فهو يسلم بها. ولايقسو عليها بالزهد في إشباعها وإنما يقر مطالبها وإشباعها بكل ماهو مشروع، وفقا لعوامل الضبط الفردي *والاجتماعي، الداخلي والخارجي، الذي أشرنا إليه. ولذلك أحل الزواج، ونظمه، وشرع له. ونظم النسل ونسبته، وما إلى ذلك من الأمور.* باتياً كل هذه التشريعات، وتلك الجوانب التربوية على أساس فهم حكيم لمتطلبات هذا الجانب الحيوي في الإنسان دون افتئات على الجوانب الأخرى فيه. بل إنه قد اتخذ من هذه التشريعات عامل ضبط، وتكامل مع الجوانب الأخرى في الإنسان من عقلية ونفسية واجتماعية .

وانعكس كل هذا في منهجه التربوي، فأوضح كيفية ضبط النفس وشهواتها، وكيفية إشباع الدافع الجنسي، والعقلي، والاجتماعي، والعواطف الإنسانية بطريقة اجتماعية مشروعة تقرها الجماعة وتحتفل بها. ويقرها المنطق البشري ويسلم بها. وتقرها النفس البشرية وترتاح لها، وتقرها الدوافع الحيوية وتشبع من خلالها.

أما الذكاء الإنساني فإنه يحتل المكانة الأولى والمساحة الضخمة في شريعة الإسلام وتربيته. فلم يخاطب الإسلام عواطف الإنسان وجسده واجتماعيته إلا من خلال هذه الطبيعة الذكية للإنسان .

كما يعطى لهذا الذكاء مكانة حقيقة حينما يسلم بقدرته على الوصول إلى الحقيقه بنفسه، وبقدرته على إدراك الحق من الباطل والخير من الشر. « إن الحلال بين والحرام بين »·

فالعقل فى نظر الإسلام هو الحكم الفصل فى قضايا الفكر· وهو إذا فكر تفكيراً حراً متحرراً من قيود التعصب والخرافة والجمود، ومتحرراً من الخوف ومن الفاقة، فإن الإنسان يستطيع أن يرتاح إلى صدق أحكامه وأن يطمئن إلى أنه فى مقدوره أن يصل إلى الحقيقة· « أفلم يسيروا فى الأرض فتكون لهم قلوب يعقلون بها.. »، « ولقد أضل منكم جيلا كثيراً أفلم تكونوا تعقلون » ·

والجانب الاجتماعى فى *الإنسان له هو الآخر مكانته فى الإسلام*· والإسلام بذلك لم يغلب فردية الإنسان على هذا الجانب الاجتماعى ومتطلباته· ولم يغلب ذلك الجانب الاجتماعى على فردية الإنسان· وبالتالى فليس هناك تغليب للفرد على حساب المجتمع ولاتغليب للمجتمع على حساب الفرد· إن الإسلام قد أوجد التوازن الدقيق بين مطالب الفرد ومطالب المجتمع وشرع لهما فى نطاق هذا التوازن، بما يحقق تكاملهما· فليس هناك تسخير للفرد فى سبيل الكيان الاجتماعى الكلي، وليس هناك تسخير للمجتمع فى سبيل الفرد·

والتشريعات الاجتماعية والاقتصادية فى الإسلام جميعها دليل قوى على هذا التوازن والتكامل· فلكل من الفرد والمجتمع حق التملك· وعلى كل منهما تقع مسئوية كفالة الآخر: الفرد يكفل المجتمع بالضرائب والزكاة وخلافه، والمجتمع يكفل الفرد بالرعاية الاجتماعية· ويحاسبه إذا أساء ويقتطع جزءا من ملكيته من أجل المجموع، وهكذا مما يجل عن الحصر·

إن إدراك الإسلام لطبيعة الإنسان جعلته يقرر ضرورة تنمية جميع جوانب شخصيته مادية وروحية على حد سواء دون تنمية ناحية على حساب النواحى الأخرى على نحو ماأشرنا· كما يقرر أن كل نقص فى تنمية إحدى هذه النواحى يؤدى إلى تعثر فى نمو هذه الشخصية ونضجها·

إن تنمية الجانب المادى على حساب الجانب الروحى فى الإنسان يؤدى إلى أن يسير الإنسان فى مسارات مادية مظلمة ، قد تودى بحياة الإنسان، وبقيمه، وبأخلاقياته• وتنمية الجانب الروحى على حساب الجانب المادى فى الإنسان يؤدى إلى رهبنة تفتقر بها الحياة وتظلم وتعتم كظلام وقتامة العصور الوسطى المسيحية• فحينما أغرقت العصور الوسطى المسيحية فى طلاق « الحياة الدنيا » نشدانا للحياة الآخرة، فإن الحياة كلها قد أصابها العقم الفكرى والحضارى. وحينما أغرقت أوربا فى العصور الحديثة فى التمسك بهذه الحياة المادية كرد فعل للعصور الوسطى، فإن النزعة المادية أصبحت هى الهدف الأساسى من الحياة عندها• وخسر الإنسان بسببها كثيراً من مكوناته الأساسية، وطاقاته الخيرة• فساد الحياة قلق واضطراب نفسى لامثيل له• ولكن الإسلام قد وفق بين هذين الجانبين توفيقاً منسجماً• وهذا التوفيق قد ظهر واضحاً فى تشريعاته العقائدية والمجتمعية والأسرية والأخروية.

إن الإسلام يولى الجانب المادى عناية لاتقل عن عنايته بالجانب الروحى. فوضع لكل منهما برنامجاً خاصاً لإشباعه فى حدود تبتعد به عن الإفراط والتفريط• والإسلام بذلك يوازن بين جوانب الإنسان المادية والروحية•

إن الإسلام يدعو لتنمية الجانب المادى فى الإنسان إذ يقول الحديث الشريف « إن لبدنك عليك حقاً ».. القرآن يقول : « ولاتنس نصيبك من الدنيا .. « خلق لكم مافى الأرض جميعا »..• « قل من حرم زينة الله التى أخرج لعباده والطيبات من الرزق قل هى للذين آمنوا، خالصة يوم القيامة..»•

وحفاظاً على الجانب المادى فى الإنسان ورعاية له فقد حرم مايسبب أضرارا للإنسان مثل أكل الدم ولحم الخنزير والخمر والميتة ونحوها « حرمت عليكم الميتة والدم ولحم الخنزير وماأهل لغير الله به والمنخنقة والموقودة والمتردية والنطيحة وما أكل السبع إلا ماذكيتم .. » « إنما الخمر والميسر والأنصاب والأزلام رجس من عمل الشيطان فاجتنبوه..» •

وفى مجال تنمية الإنسان تنمية تؤهله لنشر الرسالة قال القرآن الكريم :

«وأعـدوا لهـم مـااسـتطعـتم من قـوة ومن رباط الخـيل ترهبـون به عـدو الله وعدوكم..» •

ومن خلال هذه النظرة المتكاملة للطبيعة البشرية، وللمجتمع، وللثقافة كان منهجه التربوي، وأساليبه فى التعليم والتنشئة، وأهدافه فى بناء البشر وبناء مجتمعاتهم •

خامسا : انطلق الإسلام وانطلقت التربية فيه من مسلمات التوحيد، ليحرر العقل من أوثان حجبت عنه رؤية الحقيقة، وليحرر الإنسان من عبوديته للبشر، ولغـيـر خـالقـه• وهو بهـذا يحـرره من الكبت والخـوف والإرهاب الفكرى والاجتماعي• فحينما يؤمن بخالقه، وبقدرته وبهيمنته على الكون الطبيعي، وماوراء الكون الطبيعى حينئذ لن يخاف إلا خالقه• وسيتكون بجانب هذا التحرر من خوف المخلوقات، خوف من هذا الخالق• وبذلك تتكون أولى أسس ومـبادئ الضـبط الذاتى الداخلى فى الإنسـان-• وهى أقـوى عـوامل الضـبط الاجتماعي. وهذا الضبط الذاتى يتم فى التربية الإسلامية بتربية ذاتية هى أقوى مايواجه الإنسان من معاناه• ولذلك يسميها الرسول الجهاد الأكبر – جهاد النفس• وبجهاد النفس يصل الإنسان إلى ضبط ذاتى للفعل البشري، وفقاً لمعايير عقلية، ونفسية، واجتماعية وجسمية فى الطبيعة البشرية حافظ عليها الأسلام وسن تشريعاته وفرائضه بانياً إياها ومراعياً لها •

ومن هذا نرى أن مفـهـوم التربيـة فى الإسلام مفـهـوم شامل، متكامل، بحيث تتضاءل إلى جواره أكثر المفاهيم التربوية شمولا واتساعاً وتكاملا فى الربع الأخير من القرن العشرين• فهى تحرص على الحفاظ على حرية الإنسان المسئولة فى ظل التوحيد• وهى تحرص على بناء العقل، وتنمية الذكاء الإنسانى فى ظل هذه الحرية، وهى تحرص على بناء النفس وطمأنينتها وخلوها من القلق والاضطراب فى ظل الإيمان، وهى تحـرص على بناء الخلق الإنسـانى فى ظل التربية الروحية، وتحرص على بناء الجسم الإنسانى فى ظل الجهاد، والتمتع بنعم الدنيـا « ولاتنس نصـيـبك من الدنيـا »• وهى تبنى كل ذلك بمنهج متكامل فريد لم تفطن له الفلسفات التربوية المعاصرة بعد•

ففى منهجنا بناء الذات الذى أشرنا إليه، ثم بناء المجتمع. فهى تبنى فى الإنسان مسئوليته الخلقية والعقلية والنفسية والجسمية عن سلوكه. ثم تبنى فيه هذه المسئولية من جميع تلك الجوانب عن سلوك غيره فى المجتمع « من رأى منكم منكراً فليغيره بيده، فإن لم يستطع فبلسانه، فإن لم يستطع فبقلبه، وذلك أضعف الإيمان » صدق رسول الله. ففى هذا الحديث لاتقتصر التربية على تربية الإنسان لنفسه وفقا لمسلمات العقيدة الواضحة، وإنما يمتد ذلك إلى أن يصبح الإنسان مسئولا عن تقويم أى سلوك منحرف لايتفق مع قواعد هذه التربية، ومع مثل، وقيم هذا الإسلام. إيجابية مع النفس، وإيجابية مع الغير. وبهذا يتلاحم المجتمع ويتكامل، كما يتلاحم الفرد فى داخله ويتكامل.

ومناهج التربية الخلقية، والنفسية، والعقلية، والجسمية، والروحية مستمدة من القرآن الكريم ومن أحاديث الرسول .

وهى ليست مناهج مفصلة وإنما أطر عامة، ومفاهيم شاملة لأمور الحياة الدنيا والحياة الآخرة. تستهدف بناء مفاهيم الإنسان عن الحياتين بمنهج عقلانى تماما، يدفع هذا الإنسان إلى النقاش والاستفهام فى كل أمورها. كما يدفعه إلى ملاحظة الكون الطبيعى وانسجامه ودقة صنعه. وإلى استبطان النفس البشرية والوقوف على أسرارها. كما يدفعه إلى العمل لبناء ذاته وضمان مستقبله فى الحياتين الدنيا والآخرة. «إعمل لدنياك كأنك تعيش أبدا، واعمل لآخرتك كأنك تموت غداً ».

ووسيلة هذا المنهج الإسلامى فى التربية متعددة منها القراءة والكتابة « اقرأ باسم ربك الذى خلق، خلق الإنسان من علق، اقرأ وربك الأكرم، الذى علم بالقلم، علم الإنسان مالم يعلم ».

ومنها ملاحظة الظواهر الطبيعية ودراستها « أفلا ينظرون إلى السماء فوقهم كيف بنيناها وزيناها ومالها من فروج ».

ومنها ملاحظة الظواهر النفسية « وفى أنفسكم أفلا تبصرون » .

ومنها إقران الفعل بالثواب وبالعقاب « فمن يعمل مثقال ذرة خيراً يره

ومن يعمل مثقال ذرة شراً يره » ٠

ومنها اللغة ومنطقها « إنا أنزلناه قرآنا عربياً » ٠

والتربويون أكثر من غيرهم معرفة بقيمة اللغة التربوية، وبقيمتها المنطقية فى بناء المفاهيم، واتساق التفكير، والتعبير عن الخبرة ونتائجها من معرفة واتجاهات ومهارات ومفاهيم وقيم٠ أى بناء الشخصية بناء متكاملا متوازناً متزناً٠ ولغة الإسلام هى اللغة العربية وهى أفضل اللغات وأعمقها على وجه الإطلاق٠

ومنها التربية الجسمية والصحية والعسكرية « وأعدوا لهم مااستطعتم من قوة ومن رباط الخيل ترهبون به عدو الله وعدوكم » (قرآن كريم)، « ما ملأ بن آدم وعاء شراً من بطنه فحسب ابن آدم لقيمات يقمن صلبه فإن كان لامحالة فاعل فثلث لطعامه، وثلث لشرابه، وثلث لهوائه »٠ « إن لبدنك عليك حقاً »٠

ومنها تربية الذات على الكرامة والعزة « كنتم خير أمة أخرجت للناس تأمرون بالمعروف وتنهون عن المنكر »٠ « ولله العزة ولرسوله وللمؤمنين »٠

ومنها التربية الروحية٠ « اخلع نعليك فإنك بالوادى المقدس طوى » والنعلان هما النفس والجسد فى لحظات التجرد الروحى أثناء العبادة والتفكير فى آلاء الله وآياته٠

وتجسدت هذه التربية مفاهيم وأهدافاً ووسائل فى عملية تربوية ابتدأت بالمسجد وساحات التدريب العسكرى وحلقات العلم والدرس وممارسة الجهاد الحربي، والجهاد النفسي، والشورى والقيادة والتبعية فى مدرسة الرسول والصحابة والخلفاء الراشدين، ثم فى المساجد، واستمرت فى مدارس نظامية تلحق بالمساجد ثم تتطور فى مراحل تعليمية إلى أن تصل إلى تعليم عال مثلته فيما بعد جامعة كالأزهر وجامعات أخرى على امتداد العالم الأسلامي٠ وأثرت هذه التربية تأثيراً فعالا فى بناء المجتمع الأسلامى والأمة الإسلامية٠ كما أثرت فى مفاهيم العالم فيما بعد، ومازالت، وستظل تؤثر فيه إلى أن يرث الله الأرض

ومن عليها .

وسوف نشير لبعض القضايا التربوية التى اهتم بها الإسلام ونظر إليها نظرة عميقة مثل المعلم كقدوة، والتربية الخلقية، والعقوبات، ومراعاة الفروق الفردية، وتعليم المرأة .

المعلم كقدوة:

لقد كان الرسول « المعلم الأول » و « المعلم القدوة » فكراً وسلوكاً. كان قرآنا يقرأ، وقرآنا يتحرك، وقرآنا يشع خلقا، وفكرا ومعاني، وتشريعات. وهذا معنى كلام عائشة : « كان خلقه القرآن ». وكان هذا المثال الإنسانى للرسول هو هدف التربية الإسلامية الأساسى.

لقد تمثلت فى شخصية الرسول صلى الله عليه وسلم كل أدوار الإنسان فى المجتمع البشري. فتراه أبا لأبناء، وزوجا لأزواج، وحاكما لمجتمع، وعضواً منتجاً فى جماعة، وقاضياً يحكم بين الناس، وقائداً للجيوش، ومعلماً لمدرسة، وإماما يؤم المسلمين فى عباداتهم، وإنسانا يوازن بين مطالب الدين ومطالب الدنيا.. « اعمل لدنياك كأنك تعيش أبدا .. واعمل لآخرتك كأنك تموت غدا..» .

وهدف التربية الإسلامية وهو تربية العقل والنفس والجسم والوجدان استهدف أن يقترب الإنسان من هذه الصورة المثلي. ولما كانت هناك فروق فردية بين البشر فإنهم سوف يتفاوتون قرباً وبعدا عن هذه الصورة.

ومناهج التربية الإسلامية وكتبها وطرقها لابد وأن تستوحى قيم ومثل وأفكار الإسلام فى بنائها لهذه الشخصية المثالية. والمعيار والمحك العملى لكل سلوك فردي، أو اجتماعى هو هذه الشخصية الأولي: شخصية الرسول ﷺ، وشخصية صحابته وتابعيه ومن حاول الوصول إليها على مر عصور التاريخ التالية.

لقد كون الرسول فى كل هذا السلوك منهجاً تربوياً متكاملاً للشخصية

الإنسانية الواقعية الكاملة. وقد تربى على هذا المنهج صحابته وأتباعه. فحاولوا جهدهم أن يكونوا مثله فى سلوكهم وتصرفاتهم، وأخلاقهم. فبنى المجتمع الإسلامى لأول مرة فى التاريخ على مبادئ، ومفاهيم، وقيم، وسلوك لم تتكرر فى التاريخ.

فالاقتداء بالرسول وصحابته وتابعيه فى الحكم، وفى القضاء، وفى العبادة وفى الأخلاق، وفى السلوك يبقى هو الأسلوب الوحيد فى التربية الإسلامية. فالرسول هو « مثل » التربية الإسلامية الأعلى وقدوتها الواقعية. «ولكم فى رسول الله أسوة حسنة ».

والتاريخ ملئ بنماذج لهذه الشخصيات التى حاولت تمثل الفكر الإسلامي، وسلوكه، وهضمه، واستيعابه، وتطبيقه.

وتبقى هذه الشخصية خيالية وغير واقعية مالم يجد التلاميذ صغاراً وشباناً أمثلة حية أمامهم من مدرسين وآباء وأمهات. وهذا هو السبيل لإشعاع المثل والقيم والسلوك الإسلامى على الأبناء والأجيال الجديدة.

وهنا نجد أهمية الأسرة المسلمة واستراتيجية المجتمع الإسلامى فى تنشئة الأجيال الجديدة.. إن تبنى الأسرة والمجتمع للفكر والسلوك الإسلامى فى جميع نواحى الحياة يصبح من هذا المنطق ضرورة حتمية. فالمجتمع المسلم، والأسرة المسلمة هى أساس بناء الأجيال الجديدة على خلق الإسلام ومثله وتشريعاته وسلوكه ومعانيه.

التربية الخلقية:

ولعل التربية الخلقية كهدف من أهداف التربية الإسلامية لم يدانيها فى القديم، أو فى الحديث، وبالتأكد فى المستقبل أى مذهب أو دين . واهتمام التربية الإسلامية بهذا الجانب يبدأ من الطفولة المبكرة، لما لهذه المرحلة من أهمية قصوى فى بناء شخصية الإنسان. ومن هنا يظهر لنا أهمية الأسرة المسلمة فى تربية وتنشئة ينيها على الخلق، والضمير، وتقوية الإرادة، والحس والحواس، والقلب، والتعود على فعل الخير وجميل الأفعال .

ولعل أهم سبل التربية الخلقية فى الإسلام هو « القدوة الإسلامية الصالحة» ثم مناقشة كل فعل أخلاقى ، ومعرفة دوافعه وأسبابه، ومضار ضده من الأفعال على النفس البشرية وعلى المجتمع. ثم يصاغ ذلك صياغة لغوية رائعة الأسلوب والعبارة فى صورة حكم ومواعظ، وآداب وأشعار، تلازم الإنسان طول حياته. فتذكر الأفعال المشروعة والجميلة ومحاسنها والأفعال القبيحة والمحرمة ومضارها.

وأسلوب التربية عامة والتربية الأخلاقية خاصة يستثمر جميع إمكانات الإنسان، وميوله، ودوافعه، الحيوية، والنفسية، والاجتماعية، والعقلية، والروحية. فيحركها ناحية الخير الإنسانى والاجتماعى لخير الإنسان والمجموع. وبذلك تدعم التربية فيه جانب الخير، وتساعده على قهر الفجور فيه.

مراعاة مستوى التعليم :

يقول الرسول صلى الله عليه وسلم : « نحن معاشر الأنبياء أمرنا أن ننزل الناس منازلهم، ونكلمهم على قدر عقولهم ».

وإذا عرفنا أن الرسول هو المعلم الأول فى الإسلام، وأن كل معلم لابد وأن يقتدى به فى تعليمه للأجيال، لعرفنا أن ذلك المبدأ التربوى عام يجب أن يتبعه جميع المعلمين المسلمين. فالمعلم يقدم الحقيقة المناسبة لفهم المتعلم وإدراكه كما يقدمها بالأسلوب الذى يناسبه أيضاً. فإذا ماحدث المعلم طلابه بلغة لايستوعبونها، فإن ذلك يسبب لهم مخاطر لاتحمد عقباها. وفى هذا يقول الرسول ﷺ : «ما أحد يحدث قوماً بحديث لاتبلغه عقولهم إلا كان فتنة على بعضهم».

ولعل التربية الإسلامية قد راعت أول ماراعت الفروق بين البشر. ووضعت لذلك حدا أدنى من الفروض والواجبات الإسلامية يتبعها كل الناس. ثم وضعت سلما من التدرج لمن يريد مزيداً من علو المنزلة والشأن حتى يصل إلى حد العصمة. وهو الحد الأقصى الذى يصله « الأنبياء» والتابعين لهم. على أن يعفى من هذا الحد الأدنى ضعاف العقول، و يعفى من بعضها ذوى

العاهات مثل العميان والمرضى حينما يعفون من فريضة الجهاد مثلا· ويسقط مشروعية الصلاة عن المرأة أيام نفاسها وحيضها·

كما أنها تراعى قدرات الناس « لايكلف الله نفساً إلا وسعها »، «فاتقوا الله ما استطعتم» ·

العقوبات فى التربية الإسلامية:

إن التربية الإسلامية تنفر من العقوبات البدنية القاسية، وتؤكد خطورة العقاب القاسى على تنشئة الأجيال· ولذلك نراها تتلمس أساليب الرفق فى معاملة الأطفال·

إن روح الإسلام وممارساته تلهمنا بهذه الأساليب· ونذكر فى ذلك حادثة حدثت من أمير المؤمنين عمر بن الخطاب حينما فصل أحد عملائه لأنه انتقد عمر فى معاملته الرقيقة لأطفاله لنرى ماتوحى به هذه القصة من المعاملة الطيبة· والقصة كانت كالآتى :

«دخل أحد الولاة على عمر فوجده مستلقيا على ظهره، وصبيانه يلعبون حوله، فأنكر عليه سكوته على لعب الأطفال حوله·

فسأله عمر كيف أنت مع أهلك ؟

فأجاب : إذا دخلت سكت الناطق ·

قال له عمر : اعتزل عملنا· فإنك لاترفق بأهلك وولدك· فكيف ترفق بأمة محمد ﷺ ؟

الحواس طريق من طرق المعرفة :

إن الحواس فى التربية الإسلامية إحدى المداخل الأساسية للمعرفة، وأن تدريبها وتمرينها يؤدى إلى تكوين المعلومات والمفاهيم والاتجاهات والمهارات لدى الإنسان· كما أن العقل هو الآخر إحدى المداخل الهامة لهذه المعرفة·

وفى ذلك يقول الله سبحانه وتعالى : « والله أخرجكم من بطون أمهاتكم لاتعلمون شيئاً، وجعل لكم السمع والأبصار والأفئدة لعلكم تشكرون »[1].

ومن لايستخدم هذه الحواس، ولاهذا العقل فإنه يكون كالأنعام. وفى هذا يقول الله سبحانه : « لهم قلوب لايفقهون بها، ولهم أعين لايبصرون بها، ولهم آذان لايسمعون بها، أولئك كالأنعام، بل هم أضل، أولئك هم الغافلون[2]» .

وهكذا نرى أن المعرفة فى الإسلام ذات مصادر متعددة منها : المصدر الإلهى فى أمور العقيدة والشريعة بمعناها الواسع. ومنها المصدر الإنسانى : العقلى والحسى فى أمور الحياة الطبيعية ودراستها.. كما تبدو لنا فى علوم الفلك والكيمياء والطبيعة والأحياء وغيرها .

تربية المرأة :

لقد بنيت تربية المرأة فى الإسلام على أساس نظرته لها. فما هى تلك النظرة؟ وماذا ترتب عليها من تربية ؟

نظر الإسلام للمرأة نظرة لم تعط لها من قبله. ولامن بعده. ولقد أقام هذه النظرة على أساس حقائق الفطرة لطبيعة المرأة. ومؤداها أن الزوجين فى الإسلام متساويان إنسانياً ومتساويان من حيث علاقتهما بالله سبحانه وبجزائه لهما، وبذلك تختفى تلك النظرة الدونية التى كانت تجعل المرأة فى مكانة أقل من الرجل، بل كانت تجعلها من جنس منحط. بل إن الإسلام يقرر أكثر من ذلك حينما يقرر وحدة الجنسين ووحدة الزوجين.

وهذه المساواة، وتلك الوحدة، وتلك الصلة بين شطرى النفس الواحدة، وتلك العلاقات المختلفة بينهما فى جميع الأحوال، وتلك الأمور التى ينفرد بها كل منهما تبعاً لطبيعته الفردية، ومايمكن أن تنمو إليه طبيعة كل منهما لتؤدى

---

(١) سورة النحل ٧٨.

(٢) سورة الأعراف ١٧٩.

وظائف خاصة بها فى المجتمع توضحها وتقررها آيات كثيرة نذكر منها:

﴿ياأيها الناس اتقوا ربكم الذى خلقكم من نفس واحدة، وخلق منها زوجها، وبث منهما رجالا كثيراً ونساء .. ﴾ (١)

﴿فاستجاب لهم ربهم أنى لاأضيع عمل عامل منكم من ذكر أو أنثى بعضكم من بعض..﴾ (٢)

﴿ومن آياته أن خلق لكم من أنفسكم أزواجاً لتسكنوا إليها وجعل بينكم مودة ورحمة.﴾ (٣)

﴿للرجال نصيب مما اكتسبوا وللنساء نصيب مما اكتسبن﴾ (٤).

﴿للرجال نصيب مما ترك الوالدان والأقربون وللنساء نصيب مما ترك الوالدان والأقربون مما قل منه أو كثر، نصيباً مفروضاً﴾ (٥).

﴿يوصيكم الله فى أولادكم للذكر مثل حظ الأنثيين﴾ (٦).

كما أن جميع التشريعات الأسرية فى الإسلام سواء منها ماكان خاصا بتكوين الأسرة أو بانفصالها بالطلاق أو بوفاة أحدهما، أو ماكان خاصا بالملكية والكسب والميراث وعلى نحو ماأشرنا. وماكان خاصا بالقوامة فى الأسرة أو غيره. كل ذلك وتفصيلاته فى جزئياته، إنما قد بنى على حقائق الفطرة البشرية عامة، على حقائق الفطرة لكل من الجنسين خاصة.

إن نظرة الإسلام إلى المرأة تختلف وتسمو بكثير على كثير من النظرات التى نظرت إلى علاقتها بالرجل على أنها تنحصر فى مجرد المتعة الجنسية. فذلك يجعل العلاقة بينهما مجرد علاقة حيوانية. ولكن الإنسان ذكرا أو أنثى

---

(١) النساء ١.
(٢) آل عمران ١٩٥.
(٣) الروم ٢١.
(٤) النساء ٣٢.
(٥) النساء ٧.
(٦) النساء ١١.

بمكوناته الفطرية المتعددة ماهو إلا مخلوق فريد في نوعه، ذو غاية في هذه الحياة• وهذا من شأنه أن يجعل علاقات الجنسين ذات غايات وأغراض أعظم بكثير، وأشمل من مجرد الإشباع الجنسي.. غايات تتكافأ شرفاً ومكانة مع سبب وجوده، ومع طبيعة مكوناته، ومع قدرتها واستعدادها للنمو إلى درجات لامتناهية•

فإذا كان الإسلام ينظر للمرأة على أنها شطر للنفس البشرية، وأنها منشئة الأجيال البشرية، وأنها مدرسة ترعى الجنسين، وأنها مصنع لصنع البشر وبنائهم ، فإن تربيتها لايمكن أن تتخلف عن تربية الرجل• فإذا فقدت التربية التى تتكافأ مع وظيفتها ومهامها وغاياتها في الحياة• وإذا تذكرنا أن فاقد الشئ لايعطيه ، ذلك يترتب عليه تخلف البشر•

إن نظرة الإسلام إلى تربية المرأة تأتى أهميتها من تلك المعانى السابقة كلها• ولذلك فهو يربيها لتبنى الأجيال •فتخدم الجنس البشرى كله• ولذلك كان تعليمها واجباً دينياً وفريضة مثل الرجل تماماً بتمام « طلب العلم فريضة على كل مسلم ومسلمة ..»•

فهى تربى لتقوم بوظيفة التربية والتنشئة الأولى لأطفالها إيمانا بأن الأطفال يشبون أسوياء في صحبة الراشدين الكبار، وهم الآباء والأمهات ، وفى بيت هادئ وديع لأم مؤمنة بربها، متمثلة أخلاق دينها، عارفة بأصول عقيدتها الفكرية وبفروضها العملية• كان تعليم المرأة فى الإسلام يهتم بتنشئتها تنشئه دينية مكتملة•

ولذلك نجد أن المدرسة الإسلامية الأولى؛ وهى مدرسة الرسول ﷺ قد ربت نساء صالحات كمثل يحتذي، على رأسهم عائشة بنت أبى بكر الصديق• فقد كانت تقرأ المصحف وتعرف الناس بدينهم• وفيها يقول رسول الله « خذوا نصف دينكم عن هذه الحميراء » أى البيضاء• وقد قال عنها عروة بن الزبير :« مارأيت أحداً أعلم بفقه ولابطب ولابشعر من عائشة » وقد روت عن النبى ﷺ ألف حديث• وغير عائشة كثيرات من النساء مثل الخنساء، وهى الشاعرة المجيدة المعروفة •

الفصل الثانى

بعض المضامين التربوية في القرآن

الفصل الثانى

بعض المضامين التربوية فى القرآن*

إن الإسلام كنظرية متكاملة للحياة، وكمنهج شامل لها فى جميع أبعادها وأنظمتها السياسية، والاقتصادية، والاجتماعية المتعددة، فإنه بالضرورة له نظريته التربوية التى تحدد أهدافه التربوية، ومناهجه التربوية، والتعليمية، والتدريبية، وله وسائله المختلفة لتحقيق هذه الأهداف، وتجسيد « النظرية الإسلامية » فى الواقع الاجتماعي.

ومن ثم فإننا نجد نظرية تربوية شاملة تنشأ بمقتضاها الشخصية الإسلامية. ولذلك نجد فى القرآن مضامين تربوية عميقة شاملة.. تتشكل منها معالم نظرية تربوية تغطى جمع عناصر التربية بعمق، وبدقة. وهى مضامين تكاد تجل عن الحصر. بل تكاد تستحيل دراستها فى مثل هذا البحث. لكن موضوع هذا البحث يقتضى فى نفس الوقت الإشارة إلى بعض هذه المضامين التربوية التى تتعلق بكثير من العناصر التربوية مثل الأهداف، والمنهج، والطريقة، والمعلم، وتعليم المرأة ومايرتبط بهذه العناصر من مفاهيم تربوية.

سنفرد هذا الفصل لدراسة المضامين التربوية لبعض هذه العناصر مثل المضمون التربوى للتصوير الفنى فى القرآن ، والمضمون التربوى لنظرة الإسلام للمرأة والمغزى التربوى للمعلم.

وسنفرد بعض الفصول المستقلة لمناقشة المضامين التربوية لبعض العناصر التربوية الأخرى مثل الأهداف، والمناهج.

---

(١) هذا الفصل مستقل من كتاب للمؤلف « مفاهيم تربوية في الإسلام » من ص ٦٦ إلي ص ٧٨، من منشورات دار الحسام للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، ١٩٩٦.

لمضمون التربوى للتصوير الفنى والبناء البلاغى فى القرآن الكريم :

لعل من أسباب ضعف إحساس كثير من المسلمين بالقرآن الكريم هو بعد هؤلاء المسلمين كثيراً، أو قليلا عن «اللغة العربية» بأساليبها، وفنونها الأدبية المختلفة وخاصة تلك اللغة التى حفظها القرآن الكريم، وصاغها فى بيان وبلاغة، وصورها فى مشاهد، وصور بها مشاهد لأمور معنوية بلغت قمة التصوير وروعته، شوهد فيه حركة المرئيات وسمع فيه إيقاعها· ولهذا فقد سحر العرب، المؤمنون منهم والكافرون بروعة القرآن، وإعجازه·

ولهذا نجد الكافرين حينما يسحرهم هذا القرآن يحاولون أن يغالبوه حتى لايقهرهم فيؤمنون به. ولهذا يقولون «لاتسمعوا لهذا القرآن والغوافيه لعلكم تغلبون »، أما المؤمنون فإن نفوسهم تمتلئ به ايماناً ويقيناً·

فإذا ماكانت للقرآن هذه القيمة الأدبية الفنية الرائعة وقيمته فى بناء الفكر، واستقامة المنطق، وقوة الحجة والبرهان فى البرهنة على قضايا الكون والحياة والإنسان إلى جانب قيمته المطلقة فى معالجة أمور هذه الحياة على إطلاقها – الدنيا والآخرة فهو بذلك مجال دراسة واسعة لطلاب « المدارس » فى جميع مراحل التعليم، وأنواعه كما هو مجال دراسة الناس حتى مغادرتهم لدنياهم · فهو مجال دراسة أدبية فنية، ومجال دراسة لغوية نحوية ومجال دراسة فقهية وعقائدية، ومجال دراسة أخلاقية، ومجال دراسة تشريعية قانونية، ومجال دراسة اجتماعية، ومجال دراسة تاريخية، ومجال دراسج اقتصادية مالية·

إن التصوير الفنى فى القرآن الكريم، والمشاهد التى ذكرها فيما يتعلق بيوم القيامة وغيرها لتدلنا على محتوى تربوى « لمناهج » دراسية، ومضامين تربوية «لطرق» تربوية· فطريقة التصوير هى أجمل الطرائق وأفضلها سواء فى الفن أو فى الدين أو فى التربية لأنها تخاطب الحس والوجدان، وتصل إلى النفس من منافذ شتى : من الحواس بالتناسق والإيقاع، ومن الحس عن طريق الحواس، ومن الوجدان المنفعل بالأصداء والأضواء· ويكون الذهن منفذا واحداً من منافذها الكثيرة إلى النفس، لامنفذها الوحيد، كما فى حالة تصور المعانى فى صورتها الذهنية التجريدية·

«ولهذه الطريقة فضلها ولاشك فى أداء الدعوة لكل عقيدة، ولكننا إنما ننظر إليها هنا من الوجهة الفنية البحتة. وإن لها من هذه الوجهة لشأناً. فوظيفة الفن الأولى هى إثارة الانفعالاتالوجدانية، وإشاعة اللذة الفنية بهذه الإثارة، وإجاشة الحياة الكامنة بهذه الانفعالات، وتغذية الخيال بالصور لتحقيق هذا جميعه.. وكل أولئك تكفله طريقة التصوير والتشخيص للفن الجميل».

بهذه الطريقة تناول القرآن الكريم « مشاهد القيامة » فإذا بعضها ملاحم رائعة، وبعضها مناظر شاخصة، وبعضها صور وظلال.

«فهو يعبر بالصور المحسة المتخيلة عن المعنى الذهني، والحالة النفسية، وعن الحادث المحسوس ، والمشهد المنظور، وعن النموذج الإنساني، والطبيعة البشرية. ثم يرتقى بالصورة التى يرسمها، فيمنحها الحياة الشاخصة، أو الحركة المتجددة. فإذا المعنى الذهنى هيئة أو حركة، وإذا الحالة النفسية لوحة أو مشهد، وإذا النموذج الإنسانى شاخص حي، وإذا الطبيعة البشرية مجسمة مرئية. فأما الحوادث والمشاهد والقصص والمناظر، فيردها شاخصة حاضرة، فيها الحياة، وفيها الحركة، فإذا أضاف إليها الحوار، فقد استوت لها كل عناصر التخييل. فما يكاد يبدأ العرض حتى يحيل المستمعين نظارة، وحتى ينقلهم نقلا إلى مسرح الحوادث الأول، الذى وقعت فيه أو ستقع، حيث تتوالى المناظر،وتتجدد الحركات، وينسى المستمع أن هذا كلام يتلي، ومثل يضرب، ويتخيل أنه منظر يعرض، وحادث يقع. فهذه شخوص تروح على المسرح وتغدو، وهذه سمات الانفعال بشتى الوجدانات المنبعثة من الموقف، المتساوقة مع الحوادث، وهذه كلمات تتحرك بها الألسنة، فتنم عن الأحاسيس المضمرة[1]».

ومن هذا نرى أن لهذه الطريقة فضلها، وأثرها التربوى الكبير، فى نقل المعانى الذهنية إلى صور تشخيصية يراها السامع، ويحسها، ويتخيلها فإذا هى حية أمامه.

فما أحوج « الطرق التربوية » لمثل هذا الأسلوب التربوى لكى تنقل إلى

---

(١) سيد قطب، مشاهد القيامة في القرآن والتصوير الفني في القرآن.

الطفل المجردات في صور تشجيعية مجسمة محسة. فيدركها ببساطة، ويحسها بعمق، وينفعل بها في تحمس، ويندفع إلى السلوك الأخلاقي في إطارها وفي إيحاءاتها، فتنسجم أخلاقيات البشر وترقي، فتسعد الحياة وتهنأ.

«ففي ذكر القرآن لليوم الآخر عرض مشاهده في صور حية محسوسة متحركة شاخصة . فرأى المؤمنون هذه المشاهد فعاشوها عيشة كاملة : رأوها، وتأثروا بها وخفقت قلوبهم تارة، واقشعرت جلودهم تارة ، وسرى في نفوسهم الفزع مرة، وعاودهم الاطمئنان أخري، ولفحهم من النار شواظ، ورف إليهم من الجنة نسيم. ومن ثم باتوا يعرفون هذا العالم تمام المعرفة قبل اليوم الموعود»[1]

وهذه المشاهد حية ، فيها كافة الأبعاد النفسية لدرجة يمكن معها قياس هذه الأبعاد بالمشاعر والوجدانات والخلجات والخواطر.

إنها مشاهد تكاد تراها العين، وتحسها النفس. ويدركها العقل، وينفعل بها الوجدان .

وهكذا ترى أن القرآن نزل ليكون من هذه الزاوية مجالا خصباً للدراسة الأدبية، ومجالا ثرياً للتدبر والاستيعاب، ومصدراً حياً للتربية الخلقية والعقلية والنفسية، به ترقى النفس، ويسمو الخلق، ويتسع الخيال، ويعمر الوجدان بالقيم، وبحب الله، وبرهبته.

---

(١) المرجع السابق، مشاهد القيامة في القرآن.

المضمون التربوى للمعلم فى الإسلام

المعلم الأول فى الإسلام :

إن رسول الإسلام محمد ﷺ هو المعلم الأول فى الإسلام الذى رباه رب العالمين. فقد اختاره أميا ليربيه على فكر الإسلام ومسلكه « هو الذى بعث فى الأميين رسولا منهم ، يتلو عليهم آياته، ويزكيهم، ويعلمهم الكتاب والحكمة وإن كانوا من قبل لفى ضلال مبين ».

ومعنى التزكية هو التربية، والتنشئة للمسلمين على فكر الإسلام، ومسلكه، وذلك بالقدوة الحية. وأما الكتاب فيقصد به فى هذه الآية الكتابة، وأما الحكمة فيقصد بها تعلم العلوم المفيدة، والتى تقود إلى صالح الأعمال، وتسهم فى بناء المجتمع فكرياً وحضارياً.

ففى هذه الآية إلقاء الضوء على كثير من قضايا التربية مثل قضية المعلم، ووسائل التربية فى الإسلام، ومناهجها، وأهدافها.

إن النموذج الأمثل للمعلم فى الإسلام نجده فى رسول الله. فلقد اعتلى أعلى مراتب العلم، والأخلاق، والطريقة، والوسيلة. ذلك لأنه تربية الرب سبحانه وتعالي.. ويوضح القرآن الكريم مفهوم المعلم الأخلاقى فى قول الله تعالى : «وإنك لعلى خلق عظيم» وفى قول الرسول ﷺ: « إنما بعثت لأتمم مكارم الأخلاق ». وقال أبو بكر للرسول: لقد طفت العرب وسمعت فصاءحهم، فما رأيت ولاسمعت مثلك أحداً، فمن أدبك. قال: « أدبى ربى فأحسن تأديبى ».

إذن فلقد رباه الرب (المربى) على القرآن الكريم. ولذلك بدأ تربيته بقوله : « اقرأ باسم ربك الذى خلق. خلق الإنسان من علق، اقرأ وربك الأكرم الذى علم بالقلم علم الإنسان مالم يعلم ». وهذه البداية تشير إلى التربية الربانية لمحمد على القرآن الكريم، وإن المربى الأول له هو الذى يعلم طبيعة

الخلق والمخلوق وهو العليم الخبير الذى علم الإنسان العلم، وعلمه الكتابة بالقلم، فتعلم مالم يكن يعلم .

﴿اقرأ باسم ربك الذى خلق. خلق الإنسان من علق. اقرأ وربك الأكرم. الذى علم بالقلم. علم الإنسان مالم يعلم ﴾.

إن كل كلمة وردت فى هذه الصورة تؤكد على مجموعة من الأصول والأسس التربوية الهامة فى إعداد المعلم. فاقرأ فيها حث على القراءة وهذا فى حد ذاته يشير إلى أهمية القراءة فى حياة المعلم وفى بنائه الفكري، والشخصى بوجه عام. والقراءة هنا ليست أية قراءة ، وإنما هى قراءة فى الإطار الذى يمليه الرب (سبحانه وتعالى) والرب هنا بمعنى المربي، والمربى هنا لمخلوقه هو الأعرف بمن خلق. فهو الذى خلقه من « علق » فهو الذى أنشأ المادة التى يكون بها هذا الإنسان، وهو الذى يعرف أسرارها. وهو الذى يعرف « طبيعة » هذا المخلوق فليس أعرف بالمخلوق من خالقه كما أنه ليس أعرف بالمصنوع من صانعة. فهل يعرف المخلوق نفسه مثلما يعرفها خالقه ؟ لعل الإنسان هو المخلوق الوحيد فى هذه الدنيا الذى يستطيع أن يجتهد فى معرفة ذاته، ولكن مايصل إليه من معرفة نفسه يظل واهنا ضعيفا قزماً أمام معرفة الخالق بمخلوقه. وفى معرفة « المعلم» بطبيعة خلقه هو بداية أساسية لمعرفته لطبيعة الإنسان ، وتصحيح لمفاهيمه عنه حتى يبدأ عمليات التعليم والتنشئة التربوية للمسلمين على أساس فهم واضح صحيح للطبيعة البشرية التى سينشئها.

«اقرأ وربك الأكرم الذى علم بالقلم» . وفى هذه الآية مغزي. تربوى كبير يدل على أهمية « التعليم المدرسى» وهو التعليم الذى تكون وسيلته الأساسية هو « التعليم بالقلم » .

« والتعليم بالقلم » يشير إلى الكتابة والتدوين وأهميتهما فى حفظ التراث، وفى أهمية الاستفادة بالتراث، وبالتاريخ البشرى فى حياة البشرية، وفى نموها.

وفيها مغزى آخر : وهو أن الله قد خلق الإنسان مهيأ للإمساك بالقلم،

ولديه الاستعداد لتعلم المهارات المختلفة التى يتطلبها مسك القلم والكتابة به، والتطور بهذه المهارة إلى درجة دقيقة رفيعة :

و﴿علم الإنسان مالم يعلم﴾ فيها مغزى تربوى هام أن الإنسان يولد ولايعلم شيئاً، وأن الرب « المربى » هو الذى يعلمه مالم يكن يعلم ٠

ولقد علمه ربه على القرآن الذى ابتدأ من هذه الكريمة :

وفى ذلك تقول عائشة رضى الله عنها عن رسول الله: كان خلقه القرآن مشيرة بذلك إلى أنه كان قرآنا يتحرك٠ ومشيرة بذلك إلى مفهوم « القدوة» فى المعلم، ومشيرة بذلك إلى ذلك التجسيد الحى فى السلوك البشرى لمضامين القرآن ومعانيه ومشيرة بذلك إلى « مفهوم» تربوى متسامق وهو ارتباط العلم بالخلق، والعلم بالعمل وحول هذا « المفهوم» وذلك « المعنى » تأتى كثير من الآيات وكثير من الأحاديث النبوية : مثل : « أتامرون الناس بالبر وتنسون أنفسكم » فهذه الآية تشير إلى أن « المعلم » والداعية لاينبغى أن يأمر الناس بما لم يأته هو٠ وآية أخرى مثل: ﴿كبر مقتا عند الله أن تقولوا مالاتفعلون ﴾ تؤكد نفس «المعنى»٠ أما الأحاديث، فى هذا فكثيرة نذكر منها «لايكون المرء عالما٠ حتى يكون بعلمه عاملا »،

«من ازداد علما ولم يزدد هدي، لم يزدد من الله إلا بعداً »٠

لقد كانت تربية الرب لرسوله أولى المنطلقات التى انطلق منها الإسلام فى بنائه « للفرد المسلم »، وفى بنائه « للمجتمع المسلم » ٠

لقد كانت شخصية الرسول « قوة تربوية»، و«منهجا تربوياً متكاملا» للشخصية الإنسانية الواقعية المثالية المتكاملة٠ فأشعت هذه القوة التربوية على صحابة رسول الله فعايشتها الصحابة، وحاولوا جهدهم أن يكونوا مثله فى سلوكه وأخلاقهم لأول مرة فى التاريخ على مبادئ، ومفاهيم، وقيم، وسلوك رفيع عالى الشأن والمنزلة اختفت معها المظالم ، والمفاسد، والمشكلات الاجتماعية المختلفة٠

فالاقتداء بالرسول، وصحابته، وتابعيهم فى الحكم، وفى القضاء، وفى

العبادة وفى الأخلاق يبقى هو الأسلوب الرئيسى فى التربية الإسلامية. وهذا هو أحد المضامين التربوية الأساسية « ولكم فى رسول الله أسوة حسنة»، والتاريخ حافل بنماذج لشخصيات اقتدت برسول الله فتمثلت الفكر الأسلامى وهضمته، وحاولت جاهدة تطبيقه.

وهذه الشخصيات هى « النماذج التاريخية » التى يجب أن تمتلئ بها البرامج والمناهج التربوية فى شتى مجالات الدراسات التاريخية، والسياسية والاقتصادية والأدبية، والدينية.

وستبقى هذه الشخصيات خيالية وغير واقعية مالم يجد التلاميذ صغاراً وشباناً وشواب أمثلة حية أمامهم من مدرسيهم وآبائهم وأمهاتهم، تحاول تمثل هذه الشخصيات والسير على منوالها. وهذا هو السبيل لبث المثل ، والقيم، والسلوك الإسلامى فى الأجيال الجديدة .

المضمون التربوى لنظرة الإسلام للمرأة:

لقد كرم الإسلام المرأة وأعطاها منزلة، ومكانة لم تعط لها من قبله، ولامن بعده. وعلى أساس تلك المكانة كانت نظرته للمرأة. فما هى هذه المكانة. وماهى نظرته، وكيف حققها الإسلام لها. وكيف رباها لتكون أهلا لهذه المكانة؟

لقد بنى الإسلام نظرته للمرأة على أساس حقائق الفطرة البشرية، وأن المرأة مساوية للرجل بالفطرة. ومن ثم فإن الزوجين متساويان إنسانياً، ومتساويان من حيث علاقتهما بالله سبحانه، وبجزائه لهما بل إن الإسلام يقرر وحدة الجنسين، ووحدة الزوجين. وبذلك تختفى تلك النظرة الدونية التى كانت تجعل المرأة فى منزلة أدنى من منزلة الرجل.

وهذه المنزلة. وتلك المساواة، وتلك الوحدة، والصلة بين شطرى النفس الواحدة، وتلك الأمور التى ينفرد بها كل منها تبعاً للفروق الفردية بين الجنسين وما يترتب عليها من وظائف خاصة، بكل من الجنسين فى المجتمع توضحها آيات كثيرة منها :

﴿ياأيها الناس اتقوا ربكم الذى خلقكم من نفس واحدة، وخلق منها زوجها وبث منهما رجالا كثيراً ونساء ..﴾ (١).

﴿فاستجاب لهم ربهم أنى لاأضيع عمل عامل منكم من ذكر أو أنثى بعضكم من بعض ..﴾ (٢).

﴿ومن آياته أن خلق لكم من أنفسكم أزواجا لتسكنوا إليها، وجعل بينكم مودة ورحمة ..﴾(٣).

للرجال نصيب مما اكتسبوا، وللنساء نصيب مما اكتسبن﴾ (٤).

﴿للرجال نصيب مما ترك الوالدان والأقربون وللنساء نصيب مما ترك الوالدان والأقربون مما قل منه أو كثر ، نصيبا مفروضا﴾ (٥).

﴿يوصيكم الله فى أولادكم للذكر مثل حظ الأنثيين﴾ (٦).

والمرأة المسلمة لها ما للرجل، وعليها ماعليه « ولهن مثل الذى عليهن بالمعروف وللرجال عليهن درجة » ولاتعنى الدرجر عبودية الرجل لها، وإنما تعنى التنظيم لتستقيم الحياة بأمير أو ربان وإلا هلكت سفينة الحياة.

كما أن جميع التشريعات الأسرية فى الإسلام ، سواء منها ماكان خاصاً بتكوين الأسرة أو بانفصالها بالطلاق أو بوفاة أحدهما، أو ماكان خاصاً بالملكية، والكسب والميراث، على نحو ماأشرنا . أو ماكان خاصاً بالقوامة فى الأسرة أو غيره. كل ذلك ، وتفصيلاته فى جزئياته، إنما قد بنى على حقائق الفطرة البشرية عامة، وعلى حقائق الفطرة لكل من الجنسين خاصة .

إن نظرة الإسلام إلى المرأة تختلف، وتسمو بكثير على كثير من النظرات

---

(١) النساء ١.
(٢) آل عمران ١٩٥.
(٣) الروم ٢١.
(٤) النساء ٣٢.
(٥) النساء ٣٢.
(٦) النساء ١١.

التى نظرت إلى علاقتها بالرجل على أنها تنحصر فى مجرد المتعة الجنسية. فذلك يجعل العلاقة بينهما مجرد علاقة حيوانية. فالإسلام ينظر للانسان ذكراً أو أنثى على أنه مخلوق فريد فى نوعه ذو طبيعة فطرية متعددة الجوانب، وأنه ذو غايات، وأغراض أعظم بكثير، وأشمل من مجرد الإشباع الجنسي. غايات تتكافأ شرفاً، ومكانة مع سبب وجوده، ومع مكوناته، ومع قدرتها واستعدادها للنمو إلى درجات لانهائية .

فإذا كان الإسلام ينظر للمرأة على أنها شطر للنفس البشرية، وأنها منشئة الأجيال البشرية، وأنها مدرسة ترعى الجنسين، وأنها مصنع البشر وبنائهم، فإن تربيتها لايمكن أن تتخلف عن تربية الرجل، وأن تعليمها لايجب أن يقل عن تعليم الرجل. فإذا فقدت التربية التى تتكافأ مع وظيفتها. ومهامها، وغاياتها في الحياة، فإن ذلك يترتب عليه تخلف الأجيال، وضياعها، وبالتالى ضياع الأمة وتخلفها خاصة إذا ماتذكرنا أن فاقد الشئ لايعطيه .

إن تربية المرأة فى الإسلام تتحقق فى إطار من القيم الخلقية تحفظها من الفتنة والإثارة وتفسح أمامها مجالات تبرز فيها وتتفوق بما وهبت من إمكانات وخصائص وصفات خاصة. وأولها تربية النشء أسمى وأغلى ماتملكه أمة من الأمم .

المضمون التربوى لقيمة العمل فى الإسلام :

إن «العمل» فى الإسلام يعتبر من مقومات الحياة الأساسية. ولذلك فالإسلام يقدس العمل بجميع مستوياته ابتداء بالعمل اليدوي، واستمراراً بجميع أنواع الأعمال، وأشكالها.

وفى شأن العمل اليدوى يقول رسول الإسلام ﷺ : «إن الله يحب المؤمن المحترف »، و«الحرفة أمان من الفقر» .

وفى مخاطبة الله سبحانه وتعالى لنوح عليه السلام مغزى صريح لأهمية الصناعة فى حياة الإنسان، والمجتمع إذ ورد فى القرآن الكريم: «واصنع الفلك بأعيننا، ووحينا ..».

وفى قصص الأنبياء التى وردت أيضاً فى القرآن الكريم مضامين تستوحى منها أهمية الصناعة فى حياة المجتمعات، إذ يقول القرآن فى شأن داود عليه السلام : « وعلمناه صنعة لبوس (١) لكم لتحصنكم من بأسكم (٢) فهل أنتم شاكرون»(٣) • «وألناله الحديد، أن اعمل سابغات (٤)، وقدر (٥) فى السرد(٦)، واعملوا صالحا إنى بما تعملون بصيرا»(٧) •

أما فى مجال إتقان العمل وتجويده فقد جعل إتقانه وإجادته وحبه قيمة كبرى فى حياة المسلم والأمة المسلمة، إذ يقول رسول الإسلام ﷺ: «إن الله يحب إذا عمل أحدكم عملا أن يتقنه» •

وإذا كان الإسلام يغرى بتجويد العمل، وإتقانه فذلك لأن العمل « الجيد» موضع استحسان وترقب وراحة النفس العاملة والنفس المستعملة لمنتجاته• ويعتبر أن العمل له أجره. وهذا الأجر حق العامل لابد من الوفاء به، كما أنه شرع العقوبة لمن يجور على « أجر العامل » هى حرب من الله وخصومة• وفى هذا يذكر الحديث الشريف• « قال الله عز وجل: ثلاثة أنا خصمهم يوم القيامة : رجل أعطى بى ثم غدر، ورجل باع حراً فأكل ثمنه، ورجل استأجر أجيراً فاستوفى منه، ولم يعطه أجره» (٨) فجعل الله سبحانه عدم الوفاء بأجور الأجير، مثل أكل ثمن الحر، ومثل خيانة العهد بعد الحلف بالله•

وأيضاً حض الإسلام على أن يعطى الأجير أجره بسرعة لما فى هذه السرعة من المكافأة النفسية الى جانب المكافأة المادية وهى الأجر نفسه، فهو إذ يؤدى عمله وهو يحس بأنه سيثاب عليه مباشرة، فإن ذلك سيدفعه إلى إنجازه

---

(١) دروع الرب•
(٢) حرب عدوكم•
(٣) سورة الأنبياء : ٨٠ •
(٤) دروع واسعة واقية •
(٥) اجعله بقدر يناسب الغرض الذي عمل له •
(٦) صنع الدروع•
(٧) سورة سبأ ١٠ - ١١•
(٨) البخاري•

أيضاً بسرعة وبإتقان. وهذه المعانى كلها تساعد على إنجاز الأعمال وتقدم الأمة. يقول الرسول فى هذا الصدد : « أعطوا الأجير حقه قبل أن يجف عرقه»(١).

ولقد جعل الإسلام العمل أحد وسائل التملك. ولهذا حكمه، فالجهد الذى يبذله الإنسان هو من مقومات الحياة، وبه تتحقق عمارة الأرض التى استخلفنا الله سبحانه وتعالى فيها، كما تتحقق به إثبات الذات، وطهارة النفس وتقويم الضمير الإنسانى ورضاؤه : وتقوية لبدن الإنسان، وحفز لنشاطه، وانطلاق لمواهبه، وقدراته، وإمكاناته.

وتقرير حق الملكية بالعمل يدفع الإنسان إلى بذل أقصى جهد يمكنه، ليشبع ذلك الميل الفطرى للتملك. وليس فى هذا إضرار بأحد. بل إن ذلك يدفع الناس إلى التنافس الشريف فى بذل الجهد، والامتلاك بهذه الوسيلة المشروعة فتتقدم الحياة الدنيا وتعمر بما يعود على البشر بالخير والرفاهية التى شرع الإسلام الاستمتاع بها، « قل من حرم زينة الله التى أخرج لعباده والطيبات من الرزق قل هى الذين آمنوا فى الحياة الدنيا خالصة يوم القيامة»(٢).

ولقد رفض الإسلام التسول، والاعتماد على الغير فيما يتعلق بالرزق، فقال رسول الإسلام : «لأن يحمل أحدكم فأسه فيحتطب خيراً من أن يسأل الناس منعوه أو أعطوه». وفى ذلك دعوة إلى العمل فى أبسط صوره لكى يحصل الإنسان على مايشبع مطالبه الأساسية وفى ذلك حماية للمجتمع من التسول، وحماية الفرد من ضياع كرامته، وعزة نفسه « ولله العزة ولرسوله وللمؤمنين ».

والعمل فى الإسلام مفهوم أشمل من أن يقتصر على العمل اليدوي، أو العمل الصناعى بأنواعه ومستوياته، وأشكاله المختلفة إذ هو يتسع، ويمتد ليشمل العمل الأخلاقي، والسلوك الإنسانى كله. والعمل بهذا الاتساع والشمول هو

---

(١) صاحب مصابيح السنة في الصحاح .

(٢) سورة الأعراف (٢٢ - ٣٣).

ميدان العمل التربوى كله •

كما أن العمل فى الإسلام هو السلوك العملى المبنى على الأخلاق النظرية، والعلم النظرى. وفى هذا المعنى يقول القرآن الكريم : « أتأمرون الناس بالبر وتنسون أنفسكم» ؟

وفى آية أخرى : ﴿كبر مقتاً عند الله أن تقولوا مالاتفعلون﴾ •

وقال رسول الله ﷺ: «لايكون المرء عالما حتى يكون بعلمه عاملا» وقال: «من ازداد علما ولم يزدد هدى لم يزدد من الله إلا بعدا »•

وقال : «مررت ليلة أسرى بى بأقوام تقترض شفاههم بمقابض من نار فقلت: من أنتم ؟ فقالوا: كنا نأمر بالخير ولا نأتيه، وننهى عن الشر ونأتيه»•

روى مكحول عن عبدالرحمن بن غنم أنه قال : حدثنى عشرة من أصحاب رسول الله ﷺ قالوا : كنا ندرس العلم فى مسجد قباء إذ خرج علينا رسول الله ﷺ فقال :« تعلموا ماشئتم أن تعلموا، فلن يأجركم الله حتى تعملوا»•

وقال تعالى: «من عمل صالحاً من ذكر أو أنثى وهو مؤمن فلنحيينه حياة طيبة، ولنجزينهم أجرهم بأحسن ماكانوا يعملون (١)»•

ومن هذه الآيات والأحاديث السابقة كلها نرى أن الإسلام يقرن العلم بالعمل والأخلاق النظرية بالأخلاق العملية• وأن مفهوم العمل واسع شامل يتضمن كل أشكال العمل، وأنواعه •

فماذا تعكس قيمة العمل فى الإسلام من قيم تربوية؟

إن العمل فى مفهوم الإسلام – على النحو الذى ناقشناه – يعكس مضامين تربوية شتى منها:

---

(١) سورة النحل : ٩٧•

١ - القدوة :

إحدى القيم الأساسية للعمل هى القدوة فمن دعا إلى حسن العمل الأخلاقى أو إلى إجادة العمل اليدوى فإنه مطالب بأن يتقن هو العمل ويجيده• وهذا يفرض على الداعية إلى الإسلام ، والمعلم والأب والحاكم فى إطار الإسلام أن يكون مجيداً فى عمله، قدوة فى أخلاقه وسلوكه بجميع أشكال السلوك• ومن هذا المنطق يمكن أن تشع الأجيال القائدة، والرائدة على الأجيال الناشئة حسن إتقان العمل، وإجادته•

٢ - اقتران الأسس النظرية للعمل بالتطبيقية :

ويعكس ذلك بناء الشخصية الإسلامية على أساس من الفهم لأسس العمل بكافة أشكاله، ودوافعه، ثم تكامل الجانب السلوكى أو التطبيقى مع الجانب النظري، ولهذا مغزى تربوى يفرض علينا - نحن المربين - أن نزاوج بين الجانب النظري، والجانب التطبيقى فى الخبرات التربوية التى تمر بها الناشئة والشباب حتى تعمق الخبرات التربوية وتتضح الرؤى بالنسبة لها•

٣ - شمول مفهوم العمل واتساعه :

إن تربية الإنسان بالمفهوم الإسلامى يتضمن إتقانه لمفاهيم الأخلاق والسلوك وفقا لها• وإتقانه لصنعة من الصنائع علما وتطبيقا، وإتقانه لأصول العلوم المختلفة الدينية والدنيوية، وممارسة جانبها التطبيقى حتى تعمر الدنيا بالأخلاق، وباتساع الفهم، وبالفنون والصنائع العملية•

وفى هذا مجال واسع، وخصب لخبرات تربوية يتفاعل معها النشء ويكتسبون نتائجها من معلومات، ومهارات، ومفاهيم، واتجاهات، وقيم •

المضمون التربوى للحرية والمساواة فى الإسلام :

إن التحرر الإنسانى فى الإسلام يتمثل فى تلك « الوحدة » العضوية بين

إشباع الدوافع الحيوية فى الإنسان، وتلك الأشواق الروحية• ويتحقق بتكامل، وضبط بين جوانب الشخصية البشرية كلها، وبتكامل الضبط الداخلى وقوامه الضمير، الذى تبنيه القيم الإسلامية مع الضبط الخارجى وقوامه التشريع الإسلامي، الذى يراعى الواقع الداخلى للإنسان، والواقع الخارجى للبيئة، وللمجتمع •

ويبدأ التحرير الإنسانى بتحرير الانسان من عبادة غير الله، ومن عبادة هواه، وبالتالى فهو يتحرر من الخوف من أحد غير الله، ويتحرر من الخوف من نفسه والضعف أمام شهواتها ونزواتها• ويتحرر من الخوف على أمور الحياة الدنيا، ومن عبوديته للجاه، والمنصب، والسلطان، والقيم الاجتماعية المختلفة مثل قيم العصبية، ومايرتبط بها من حسب ونسب، ومن قيم المال والسلطان. ويبنى فى الإنسان قيما معنوية، بحيث تبرز فى سلوكه الفردى والاجتماعى•

ومع ذلك فالإسلام لايهمل القيم المادية • وفى ذلك جاء فى القرآن : ﴿قل من حرم زينة الله التى أخرج لعباده والطيبات من الرزق ، (١)• ﴿ولاتنس نصيبك من الدنيا ﴾ (٢)

وبذلك فإن الإسلام يقيم التحرر الإنسانى الذاتى فى ضوء القيم المعنوية• والمادية فيكفل التحرر الوجدانى تحررا مطلقاً، لايقوم على المعنويات وحدها• ولاعلى الاقتصاديات وحدها، ولكن يقوم عليها جميعاً• فيعرف للحياة واقعها، وللنفس طاقتها، ويستثير فى الطبيعة غاية أشواقها وأعلى طاقاتها، ويدفع بها الى التحرر الوجدانى كاملا صريحا• فبغير التحرر الكامل لن تقوى على عوامل الضعف والخضوع والعبودية، ولن تتطلب نصيبها من العدالة الاجتماعية، ولن تصبر على تكاليف العدالة حين تعطاها (٣)•

ويرتبط بمفهوم التحرر الإنسانى مفهوم المساواة الإنسانية• فإذا ماتحرر الإنسان تحريراً وجدانيا كاملا من شهواته ونزواته، ومن إلحاح القيم الاقتصادية،

---

(١) سورة الأعراف (٢٢)•
(٢) سورة القصص (٧٧)•
(٣) سيد قطب، العدالة الاجتماعية في الإسلام، دار الكتاب العربي، ص ص ٥٠ ـ ٥١•

والاجتماعية إلا ماأقرها الإسلام، وشجعها لتعمير الأرض، وتقدم الإنسان، وساد المجتمع تشريع يحفظ هذا التحرر الإنساني، ويدعمه فإن ذلك هو أساس قيام المساواة فى داخله وفى خارجه. فاذا مااختلت موازين الأمور، وبعدت الحياة الواقعية عن قيم العدالة والمساواة فى المجتمع، فإن المسلم سيكون إيجابيا فى المطالبة بحقه فى العدالة والمساواة، وسيجاهد فى سبيلهما، وسيحافظ عليهما إذا ماتحققا.

وفى مبدأ المساواة هذه يذكر القرآن الناس باستمرار به ﴿ألم نخلقكم من ماء مهين. ﴿فجعلناه فى قرار مكين. إلى قدر معلوم فقدرنا فنعم القادرون﴾(١) ﴿فلينظر الإنسان م خلق. خلق من ماء دافق، يخرج من بين الصلب والترائب﴾ (٢) ﴿والله خلقكم من تراب ثم من نطفة ثم جعلكم أزواجاً. وماتحمل من أنثى ولا تضع إلا بعلمه، ومايعمر من معمر ولاينقص من عمره إلا فى كتاب. إن ذلك على الله يسير ﴾ (٣).

وفى هذا يقول رسول الله ﷺ : ﴿كلكم لآدم، وآدم من تراب﴾ وبهذه الآيات والأحاديث يزيل القرآن مفهوم العنصر، والجنس المتمايز على غيره، والدماء المتفاضلة ﴿ياأيها الناس إنا خلقناكم من ذكر وأنثى وجعلناكم شعوباً وقبائل لتعارفوا إن أكرمكم عند الله أتقاكم﴾ (٤) وبذلك يقرر الإسلام المساواة فى الأصل والنشأة .

بل إن مبدأ المساواة قد تقرر فى الإسلام بين الذكر والأنثي. فالمساواة الدينية والروحية واردة، والمساواة فى ناحية الأهلية للملك والتصرف المالى والمساواة بين الجنسين هى الحصيلة النهائية لما تم بينهما من توزيع للأدوار. فإذا كان الرجال يأخذون ضعف ماتأخذه المرأة من الميراث، فذلك لأنه مكلف بالقوامة، فهو حق يقابله واجب لأن الرجل يتفرغ لأمور القوامة فى مقابل أن المرأة تقوم بتكاليف الأمومة.

---

(١) سورة المرسلات ٢٠ـ٢٣.

(٢) سورة الطارق ٥ ـ ٧.

(٣) سورة فاطر ١١.

(٤) سورة الحجرات ٣.

بل إن المرأة فى الإسلام قد فضلت كأم على الرجل كأب فى أحاديث رسول الله الكثيرة وهذا مايقابل حق « القوامة » للرجل·

جاء رجل إلى رسول الله ﷺ فقال : يارسول الله، من أحق بحسن صحابتى ؟ قال: « أمك· قال· ثم من ؟ قال: أمك· قال ثم من ؟ قال : أمك · قال ثم من ؟ قال : أبوك» (١)·

وما التفضيل الذى يظهر من القرآن فى مسألة الشهادة إلا بسبب أن المرأة بحكم أمومتها ورعايتها لأطفالها فترة من الزمن فإن عواطفها تنمو أكثر من الرجل فى الوقت الذى ينمو الرجل فى قضايا الحياة والتأمل والتفكير· وحرص الإسلام هنا على رجل وامرأتين لذلك السبب· فإذا مانسيت أم بسبب انشغالها وسيطرة العاطفة عليها، وبسبب انفعالها فإن الأخرى تذكرها وتردها، وجاءت التذكرة هنا من المرأة الأخرى ثقة من الإسلام أيضا فى النساء والقضية هنا بسبب الحياة العملية وماتنميه فينا، وماينشأ عن ذلك من آثار ليست بسبب الجنس، ولكن بسبب الحياة·

وإذا كان الإسلام قد منح المرأة حق العمل وحق الكسب، وقد أبقى لها حق الرعاية فى الأسرة لأن أهداف الحياة أكبر وأعظم من المال والكسب· فهو يستهدف حياة متجددة متطورة باستمرار، وهذا التجدد والتطور يتمان بجهد كل من الجنسين فى ظل ضمانات أمن ، وتحديد للواجبات، والحقوق وإطار للتحرك والنشاط الإنسانى ·

والجنس البشرى كله مكرم عند الله سبحانه وتعالي، « ولقد كرمنا بنى آدم، وحملناهم فى البر والبحر ورزقناهم من الطيبات، وفضلناهم على كثير ممن خلقنا تفضيلا» (٢)

إلى جانب هذه المفاهيم الإسلامية الرائعة للحرية، وللمساواة، وللعدالة والكرامة فإنه لايترك هذه المفاهيم بلاحدود· وحدودها تحددها المصلحة العليا

---

(١) الشيخان ·

(٢) سورة الإسراء : (٧٠)·

للجماعة الإنسانية، وللأمة التى يعيش فيها· ولذلك نجده يقرر مبدأ التكافل الاجتماعى حيث يتكافل الفرد وذاته، ويتكافل الفرد وعائلته، ويتكافل الفرد ومجتمعه، ويتكافل الفرد وأمته، ويتكافل الفرد والعالم أجمع ·

فماذا فى الحرية والمساواة والكرامة الإنسانية والتكامل الاجتماعى من قيم تربوية ؟

المضمون التربوى للتكافل الاجتماعى وللحرية الإنسانية :

فإذا كان هناك تكافل بين الفرد وذاته فلذلك مغزى تربوى يكل فيه الإسلام تربية الإنسان إلى نفسه، ومسئوليته عن فعله، فهو الذى يجاهد نفسه ويقاوم شهواتها ونزواتها، وهو الذى يطهرها ويزكيها ﴿ونفس وماسواها، فألهمها فجورها وتقواها· قد أفلح من زكاها، وقد خاب من دساها﴾ (١)·

كما أن الإنسان مطالب بأن يشبع مطالب هذه النفس فى حدود ماهو مشروع وأن يروضها على ذلك· وابتغ فيما آتاك الله الدار الآخرة، ولاتنس نصيبك من الدنيا﴾ (٢) ·

إن الإنسان بذلك هو مربى نفسه، ومروضها· وهذا قمة الحرية البشرية، والإرادة الإنسانية·

أما تكافل الفرد مع أسرته فله مغزى تربوى لأن الأسرة هى البيئة الطبيعية لنمو الذات البشرية ونمو عواطفها، ولنمو معايير الحرية، والعدالة، والمساواة والأخلاق فى داخلها·

فالأسرة هى المجتمع الأول الذى يتولى عملية التطبيع الاجتماعى للفرد حتى يتكافل مع مجتمعه·

والإسلام حينما يقول « وبالوالدين إحساناً· إما يبلغن عندك الكبر أحدهما أو كلاهما، فلاتقل لهما أف، ولاتنهرهما : وقل لهما قولا كريما،

---

(١) سورة الشمس ٧-١٠·

(٢) سورة القصص ٧٧ ·

واخفض لهما جناح الذل من الرحمة وقل رب ارحمهما كما ربيانى صغيراً»(١) «ووصينا الإنسان بوالديه حملته أمه وهنا على وهن، وفصاله فى عامين أن أشكر لى ولوالديك»(٢) ومثل هذه الآيات فإن ذلك جاء ليجعل الإنسان فى موقف كريم متعاطف مع أسرته إلى جانب مامنحه الله من عواطف بشرية نحوها· وكل ذلك من أجل أن تتقبل الأخلاقيات، ومعايير السلوك التى تفرضها الجماعة الإسلامية عن طريق الأسرة على أبنائها لكى تعدهم للمجتمع الكبير·

وماجاءت الآيات التى تحدد علاقة الزوجين، وتحدد الميراث فى الأسرة، إلا جانباً من جوانب التكافل الاجتماعى من أجل التماسك الأسري· وهذا من شأنه أن يخلق اتجاهات موحدة فى هذه الجماعة (العائلة) نحو كثير من مواقف الحياة· وهنا تدخل الآيات القرآنية تفصل فى هذه القضايا فتتقبلها الأسرة المسلمة لأنها تتجاوب مع روحها· وبذلك تمثل هذه الآيات القرآنية الكريمة الخاصة بكل أمور الأسرة قوى مربية تخلق لدى الأسرة « قناعة » بها «وفهما» حتى تكون بها «لبنة فى البناء» الإسلامى كله ·

وهكذا يتأكد دور الأسرة التربوى فى تنشئة وتربية الأجيال الجديدة على قيم ومفاهيم الإسلام فى التكافل الاجتماعي، والتماسك الذى تخلقه قيم الإسلام نفسها بين الفرد وعائلته وبين الفرد وعائلته الكبيرة المتمثلة فى المجتمع القومى ·

أما التكافل بين الفرد، والمجتمع فقد كفل الإسلام توحيداً بين مصلحتيهما، وقرر جزاء وعقاباً على تقصير أحدهما نحو الآخر فى الوفاء بما يحدد لهما من أدوار فى شتى مجالات الحياة المختلفة·

ومغزى هذا التكامل التربوى هو أن الفرد تتحدد له مجموعة من الأدوار يحققها إزاء المجتمع· وعليه أن يعرفه معرفة جيدة، وأن يؤديها تأدية جيدة وأن

---

(١) سورة الإسراء ٢٣ - ٢٤·

(٢) سورة لقمان ١٤·

الأمة عليها مجموعة من الأدوار تحدد لها،وعليها أن تعرفها معرفة جيدة، وأن تؤديها بشكل جيد.

بل إن التشريعات التى تحدد معنى الحرية، وحدودها، ومعنى المساواة وأبعادها، ومعنى التكافل الاجتماعي، واتجاهاته لاتتحقق فى الإسلام إلا في ظل «خلق عظيم» للمسلم. وفى ظل ضمير حى لهذا المسلم. وبناء هذه الأخلاق، وتشييد هذا الضمير هو «عمل تربوى» إن أهملته التربية فقد أهملت أهم هدف من أهدافها.



الفصل الثالث

أهداف التربية في الإسلام

الفصل الثالث

أهداف التربية فى الإسلام

إن للتربية فى الإسلام أهدافا شمولية• واسعة، وعميقة. فهى تشمل تنمية الجانب الفكرى فى الإنسان ، وتنمية الجانب الأجتماعي، والنفسي، والأخلاقي، والجسمى فيه •

وهى فى تنميتها هذه الجوانب كلها فإنها تستهدف فى نفس الوقت تكاملها فى حركة نموها، وتناسقها بحيث يصبح الإنسان الذى تعده مكتملا فى شخصية ذات نظرة شمولية للأمور فى الحياة .. وما بعد الحياة فى الطبيعة، ومابعد الطبيعة •

وفى نقاشنا لهذه الأهداف مايوضح اتجاهاتها، وأعماقها، وخصائصها•

الأهداف الفكرية والمعرفية :

تستهدف التربية فى الإسلام تنمية ذكاء الإنسان، وتنمية قدرته على التأمل، والنظر والتفكير• ووسيلتها فى ذلك دعوة الإنسان إلى النظر فى الطبيعة وفى الكون، والنظر فى النفس البشرية نفسها، وتأملها، واستبطانها• كما تستهدف تنمية قدرته على التصور والتخيل بما أبدعه القرآن الكريم من مشاهد، وصور فنية عن الغيب والقيامة• كما تستهدف تقوية الذاكرة والتذكر بحفظ القرآن نفسه، واستيعاب معانيه، وتدبره كما تستهدف تنمية القدرة على التحليل، وإدراك العلاقات بفهم عظات التاريخ، وربطها بالواقع الاجتماعى للمجتمع وللإنسان، وربط العلل بالمعلولات، والأسباب بالنتائج• كما تستهدف تنمية القدرة على التعبير عما تحتويه الخبرات الحياتية، ومايكونه عقله لها من معان، ومفاهيم، وذلك بإتقانه، وألفته بالتعبيرات، والمعانى القرآنية، والأحاديث النبوية الشريفة، وتراث السلف الصالح•

وهذه التنميـة الفكرية التى تشـمل جـمـيع وظائف العـقل الإنسـانى تستـهـدف فى المقام الأول بناء المفـاهيم الإسلامية فى الإنسـان عن الحيـاة، والكون، والإنسان نفسه فى صلاته بهمـا، وصلاته بخالقه، وصلاته بجميع المخلوقات.

ولذلك فقد جعل الإسلام التفكير فريضة، والتعليم فريضة. ولذلك أيضاً فقد احترم ذكاء الإنسان فخاطبه فى كل أمور الحياة والكون،وخالقهما على نحو ماأشرنا من قبل.

كما اعتبر الإسلام العقل أداة التفكير، والفهم معياراً للحكم على كثير من القضايا فى إطار الحرية والتحرر من الخوف، وفى إطار القيم الإسلامية التى هى الضمان الوحيد لضبط منطقه. وحركته، ومايصدر عنه من تعبير لفظي.

التربية الأخلاقية:

وتستهدف التربية الأخلاقية فى الإسلام بناء انسان على خلق عظيم، وبناء مجتمع تسوده مجموعة من القيم والمثل العليا. فهى تحرص على تنشئة إنسان يسلك فى إطار مجموعة من القيم التى شملها هذا الدين، بحيث يكون سلوكه متسـمـا بالعدل وبالمساواة الاجتمـاعـيـة، والفـردية أى المسـاواة داخل المجموعة، والمساواة داخل نفسه، ومتسما بالحرية الاجتماعية بما تشمله من حرية سياسية، واقتصادية، وفكرية، وعلمية. وبهذا السلوك الإنسانى يتشكل المجتمع الذى ينشده الإسلام.

وهذه القيم الخلقية قد صاغتها السماء بما يتفق مع خصائص الطبيعة البشرية الفردية والاجتماعية . وهى من ثم قيم إنسانية اجتماعية. وليست قيما مجردة بعيدة عن الواقع والممارسة.

كما أن صياغتها قد تمت لتساير هذه الطبيعة فى كل أطوار نموها خلال خبراتها المتجددة . وجعلت للشخصية البشرية، وللمجتمعات أن تتحرك فى حرية تامة فى إطارها على شرط الحفاظ على هذا الإطار، والاتفاق معه.

ولعل إنسانية، واجتماعية القيم الإسلامية وواقعيتها كانت السبب وراء إمكانية تجسيدها فى الشخصية الإسلامية •

وكان رسول الله ﷺ النموذج الأعلى لهذه الأخلاق إذ يقول فيه القرآن الكريم : « وإنك لعلى خلق عظيم »• ويقول فى أهداف رسالته الإسلامية « انما بعثت لأتمم مكارم الأخلاق» وقال أبو بكر رضى الله عنه للرسول عليه الصلاة والسلام :« لقد طفت العرب، وسمعت فصحاءهم، فما رأيت، ولاسمعت مثلك أحداً• فمن أدبك، قال: أدبنى ربى فأحسن تأديبى »•

ولقد احتوى الإسلام على مجموعة من القيم الأخلاقية، والمثل العليا، والعادات الأخلاقية الفرية، والاجتماعية مما لايرقى إليها أى دستور أخلاقى؛ منها الإخلاص فى العمل وتقديسه، ومنها الصدق والأمانة، وأداء الواجب واستثمار الوقت ومساعدة الإنسان للإنسان، والإيثار، والاعتمادعلى النفس، وحب الناس •

وهو يحرص على أن تشكل هذه القيم الأخلاقية ومثيلاتها ضمير الإنسان وإرادته وسلوكه الفردى والاجتماعي•

وأهم مايميز الأخلاق الإسلامية أنها أخلاق ترتبط بجميع السلوك البشرى فى جميع النظم الاجتماعية• حتى أنها تشكل مجموعة القيم، والعادات، والتقاليد الإسلامية التى يحتويها النظام الاجتماعى فى ظل الإطار الإسلامي، أو مايمكن تسميته النظام الاجتماعى العام للمجتمع•

كما أنها الميزان الذى تصاغ فى ظله القوانين والتشريعات المختلفة لهذه النظم • ويصاغ فى إطاره التنظيم الإداري، وقواعده، ونظرياته المختلفة خاصة فى مجال العلاقات الاجتماعية، والإنسانية بين مجموعة القوى البشرية التى يتشكل منها النظام الاجتماعى •

كما أن أهداف النظم الاجتماعية، وأغراضها، وغاياتها القصوى تصاغ فى إطار العقد المنتظم الذى تكونه هذه القيم الأخلاقية الإسلامية•

ومايميزها أيضاً أنه يمكنها أن تشمل، ويمكن لها أن تحتوى مواقف

الحياة كلها، بحيث يمكن أن نقتن هذه المواقف فى ضوئها. وهى لاتستغرق مواقف الحياة الماضية كما يظن بعض الناس، ولكن لها من الخصائص، والإمكانات مايمكنها من أن تستوعب مواقف الحياة المتجددة المستمرة. وهذه الخصائص هى إحدى معجزات هذا الدين المنزل من الإله .

وهى خصائص لاتتوفر للأخلاق الوضعية، ولاحتى للأخلاق المنزلة فى الديانات الأخرى .

الأهداف الجهادية :

إن أهداف التربية فى الإسلام تشمل أهدافا جهادية لإعداد المسلمين ليكونوا قادرين على الدفاع عن وطنهم، وأمتهم، وعن أعراضهم، وشرفهم وليكونوا قادرين على الجهاد فى سبيل نشر الدعوة الإسلامية.

وفى هذا تتعدد الآيات، والأحاديث النبوية، ويمكن أن نذكر منها مايلي:

١ - ﴿وأعدوا لهم مااستطعتم من قوة، ومن رباط الخيل ترهبون به عدو الله، وعدوكم﴾ (١) .

وهذه الآية تبرز ضرورة الاستعداد المستمر لملاقاة الأعداء.

٢ - ﴿وماأرسلناك إلا كافة للناس بشيراً ونذيراً﴾ ، ﴿ كنتم خير أمة أخرجت للناس تأمرون بالمعروف وتنهون عن المنكر﴾.

وهذه الآيات تشير إلى أان لدعوة جاءت للعالم كله. ويتطب ذلك دعوة الناس بالحسني.

﴿أدع إلى سبيل ربك بالحكمة والموعظة الحسنة، وجادلهم بالتى هى أحسن﴾.

وهذه الدعوة تكون فى إطار مبدأ هام من مبادئ الإسلام وهو « لا إكراه فى الدين » إنما تحتاج الدعوة فى نشرها أيضا إلى إزالة العوائق التى تحول دون

(١) سورة الأنفال، (٦٠)

نشر الإسلام• وعادة ماتكون هذه العوائق قوى وجيوش تتربص بالدعاة•

ومن هنا وجب الجهاد والدفاع عن النفس• وفي هذا يقول الحديث الشريف : ﴿من مات ولم يغزو في سبيل الله أو لم ينو الجهاد مات ميتة جاهلية﴾•

فإذا كانت الرسالة الإسلامية، وماتتطلبه من نشر، وماتتطلبه من حماية تستهدف إعداد المسلمين إعدادا فكريا، وعقائديا فان التربية العسكرية تكون من أهداف التربية في الإسلام لحماية هذا الإعداد الفكرى والعقائدي، ولنشره على العالم كافة•

والمعروف أن الرسول ومن تبعه من الخلفاء الراشدين، وغيرهم من خلفاء المسلمين قد كانت هذه التربية إحدى مهامهم الأساسية وكانت تستخدم أساليب وفنون وأدوات عصرهم•

أما اليوم فإن التربية العسكرية تتطلب من التربية سواء على مستوى الفكر، أو على مستوى الممارسات التعليمية فى المعاهد، والجامعات، والمدارس برامج، ومناهج، وأدوات ووسائل فنية وتكنولوجيا حديثة من ابتداعات هذا العصر• كما تتطلب إعداد الناشئة على كل ماتتطلبه من مهارات ، ومعلومات، واتجاهات وقيم•

ولايجب أن تقتصر التربية العسكرية على قطاع واحد من المجتمع وهو «الجيش» وإنما يجب أن تمتد لتشمل مراحل التعليم المختلفة لتعم جميع المسلمين•

كما لايجب أن تقتصر على التدريبات العسكرية، وإنما تتطلب ربط العسكرية بالعقيدة، وبفريضة الجهاد الإسلامية، وربطها بكثير من المهارات، والمعرفة، والأتجاهات التى يكتسبها التلاميذ من الخبرات التربوية المختلفة•

التربية الروحية :

إن تنمية الروح الإسلامى فى الإنسان، وفى المجتمع من أهم ماتستهدفه التربية فى الإسلام. والروح الإسلامى لها ركائز كثيرة ترتكز عليها منها :

الغيرية» و«الإيثار» وتشير إليها الآية الكريمة : « ويؤثرون على أنفسهم ولو كان بهم خصاصة »· « ويطعمون الطعام على حبه مسكينا ويتيما وأسيرا إنما نطعمكم لوجه الله لانريد منكم جزاء ولاشكورا»·

وهذه الركيزة الأساسية فى الروح الإسلامى فى الإنسان، وفى المجتمع تتطلب بناء هذا الروح فى الإنسان لقاء جزاء الله، وثوابه، وحبا فى جنة عرضها السموات والأرض أعدت للمتقين ·

والركيزة الثانية هى الإنفاق فى سبيل الله حينما يفيض على الإنسان من خير تجارته وماله، والمثل الذى ضربه عثمان بن عفان فى حياة رسول الله وبداية الدعوة الإسلامية يقرر هذه الركيزة حينما عرض عليه تجار مكة شراء إبله بربح يصل إلى أكثر من الضعف فأخبرهم بأنه ابتاعها لله سبحانه الحسنة بعشر أمثالها·

والركيزة الثالثة جهاد النفس، وهى ركيزة يقرر رسول الإسلام أنها جهاد أكبر من القتال فى سبيل الله لأن النفس أمارة بالسوء، ولها رغباتها ونزواتها· ولذلك فإن ضبط النفس فى إطار القواعد والقيم والضوابط الإسلامية قضية تربوية يوليها الإسلام مكانة كبيرة فيجعلها فى مرتبة أعلى من الجهاد فى سبيل الله فى ممارستها· إدراكا من المسلم بأن «النفس لأمارة بالسوء »· ولذلك فإن قمة التطهر هو الوصول إلى المرحلة التى يخلع فيها الإنسان نفسه، وجسده أى يحررهما من النقائص·

والركيزة الرابعة هى الجهاد فى سبيل الله· وهى ركيزة هامة فى نشر الدعوة، والدفاع عنها وعن أهلها· ومن ثم فهى تتطلب إنسانا قادرا على بذل النفس، والتضحية بها فى سبيل الله· وهذا قمة البذل والعطاء الإنسانى والإسلامى فى نفس الوقت · وحينما رسخت هذه الركيزة فى أعماق الشخصية الإسلامية، وجدنا أناسا يتسابقون على الجهاد· بل يدعون دعوات صادقة لتحقيق « أمنية » الاستشهاد فى سبيل الله ·

وهذه الركيزة الروحية تعتبر « قضية تربوية إسلامية » يحرص الإسلام على تنشئة أبناء المسلمين عليها· وبدون هذه الركيزة يضيع أغلى مافى الروح

الإسلامى من ركائز· وتصبح الديار الإسلامية عرضة لأعداء الإسلام والمسلمين يمزقونها، ويخربونها، وينتهكون حرماتها، ويستبيحون ثرواتها·

الركيزة الخامسة : وهى ليست الخامسة فى ترتيبها· وإنما هى الأولى فى البناء الإسلامى كله ويعتبرها الإسلام « أركان الإسلام »· وهى الفرائض الخمس· والنظرة لها هنا فى موقع بناء الروح الاسلامى نظرة تتعمق جوهر هذه الفرائض· جوهر الشهادتين، وجوهر الصلاة، وجوهر الزكاة، وجوهر الحج، وجوهر الصيام· فهى فروض تستهدف فى النهاية بل منذ البداية تنمية الروح الإسلامى فى الإنسان، وتجرد ذاته من « أمور الدنيا» التى تشغله فى السعى لرزقه، وفى الاستمتاع بلذة الطعام، وبلذة التملك « وبلذة الاسترواح، وبلذة المتاع الدنيوي·

ويتدرج الإسلام فى بناء الروح الإسلامى ابتداء بهذه الفرائض الخمس إلى أن يصل إلى الركائز الأربع التى أشرنا إيها، ثم إلى درجات أعلى يصل إليها من يريد مكانة أسمى فى الدنيا وفى الآخرة : « ونرفع درجات من نشاء، وفوق كل ذى علم عليم »·

الركيزة السادسة · التوبة من المعاصى خجلا من أن يقابل الإنسان ربه وقد ارتكب مانهى عنه، وأهمل ماأمر به· وهذه الركيزة هى التى تفسر لنا الروح الإسلامى التى كانت وراء اعترافات من اقترفوا الفواحش والآثام فى عهد رسول الله ﷺ نشدانا للتوبة، وغفران الله سبحانه وتعالي·

إن تنمية الروح البشرى وفقا « لروح الإسلام » هدف رئيسى من أهداف الإسلام، والتربية فيه· وروح الإسلام هو المحصلة النهائية لطبيعة هذا الدين· وهو وراء جميع النماذج «غير العادية » من السلوك البشرى الذى سلكه من تمكن من روح هذا الدين وتمكن منه هذا الدين، ابتداء برسول هذا الدين، واستمراراً بخلفائه الراشدين، وصحابته، وبالنماذج البشرية التى سلكت مسالك فى الحياة، وفى العطاء، وفى البذل، وفى التعبد أكثر مما يفرضه هذا الدين كحد أدنى للإسلام·

ولقد كانت هذه الروح وراء جميع نماذج السلوك البشرى التى ضربها

أبوبكر، وعمر، وعثمان، وعلي، وعمر بن عبدالعزيز، وغيرهم ممن يعجز عن حصرهم الحساب• ووراء مجموعات من المسلمين المتصوفين الحقيقيين الذين رأوا «الدنيا» و «الآخرة» برؤية خاصة صورتها لهم المشاهد، والصور الفنية فى القرآن لهم، فتعاملوا معها وإزاءها بمنطق الربانيين الذين تزلزل أقدامهم الأرض إذا ركلوها، وتستجيب لهم السماء إذا دعوها، وتتضاءل أمامهم مطامع الدنيا إذا تراءت أمامهم•

«هذا الروح هو الذى يرسم الأفق الأعلى الذى يتطلب الإســلام من معتنقيه أن يتطلعوا إليه، وأن يحاولوا بلوغه، لابتنفيذ الفرائض والشعائر فحسب، ولكن بالتطوع الذاتى لما هو فوق الفرائض والشعائر• وهذا الأفق عسير المرتقي، وأعسر من ارتقائه الثبات عليه• لأن نوازع الحياة البشرية، وضغط الضرورات الإنسانية لايطوعان للأكثرين من الناس أن يرقوا إلى هذا الأفق العالى، ولا أن يمروا عليه طويلا، إن ارتقوا إليه في فورة من فورات الشوق والتطلع، فلهذا الأفق تكاليفه العسيرة، وهى تكاليف فى النفس والمال، وفى الشعور والسلوك• ولعل أشد هذه التكاليف مؤنة هو تلك اليقظة الدائمة التى يفرضها الإسلام على ضمير الفرد، والحساسية المرهفة التى يثيرها فى شعوره، تجاه الحقوق والواجبات، لذاته وللجماعة التى يعيش» فيها، وللإنسانية التى ينتسب إليها، وللخالق الذى يراقبه فى الصغيرة والكبيرة، ويعلم سره ونجواه»•

«ولكن صعوبة هذا المرتقي، وتعذر الاستواء عليه طويلا. لايعنى أن الإسلام فكرة شاعرية خيالية، ومثل وجدانى تدركه الأشواق وتقصر دونه الأعمال، فذلك الأفق الأعلى الذى نتحدث عنه لايكلفه كل إنسان فى جميع الأزمان، إنما هو هدف مرسوم لتحاوله البشرية اليوم وكما تحاوله، غداً، وكما حاولته بالأمس، فبلغت إليه أحياناً، وقصرت عنه أحياناً، وهو مثل فيه من الثقة بالإنسان وضميره وطاقاته قدر كبير، وفيه الدليل على أن الإنسانية غير ميؤوس منها فى المستقبل القريب أو البعيد• ودون ذلك مجال فسيح للعمل والواقع المستطاعين للأكثرين و«لايكلف الله نفساً إلا وسعها»(١) وسماحة الإسلام

(١) سورة البقرة : ٢٨٦

تقبل من الجميع مايستطعون فى حدود مرسومة، لاتهبط عنها الحياة و «ولكل درجات مما عملوا »(١) والطريق إلى الأفق الأعلى أبدا مفتوح»(٢)٠

وكما تجسدت هذه الروح فى واقع الحياة الاجتماعية، وفى شخصيات كثيرة من المسلمين فإن لذلك مغزى تربوياً ومضموناً تعليمياً٠ فالشخصيات التى احتشد بها التاريخ الإسلامى يمكن أن تكون محاور دراسة لمنطلقات تنطلق منها التربية لدراسة الأخلاق الإنسانية فى أوج عظمتها من إيثار وتضحية وبذل وجهاد وتصدق وزهد وأمثلة فى الحكم، وفى السياسة، وفى إدارة الأعمال، وفى الاقتصاد إذا أردنا أن نبنى نماذج من البشر على هذا المنوال، وأن نكسو النظم الاجتماعية بقيم هذا الروح الإسلامى المتسامق الرفيع٠

وأن تدرس هذه النماذج التاريخية الرائعة فى ارتباطها بهذا الروح الإسلامى فهو مصدر هذه الطاقة البشرية الهائلة فى البشر الذين اتسموا بالشجاعة، والإيثار والطهر، والفناء فى العقيدة٠

«ولن نكون مخطئين حين نرد انبعاث هه العبقريات كلها، وبروز تلك البطولات جميعها، إلى فعل ذلك الروح القوي، فهو حركة كونية شاملة، تتوافى مع هذه الطاقات، الفردية فى الظاهر، الكونية فى الحقيقة٠ فلاعجب أن كانت أكبر عظمة هى نبوة محمد بن عبدالله، فهى التى تلقت ذلك الفيض كله واستوعبته، وأطاقت تلقيه كاملا والصبر عليه طويلا، لأنها فى صميمها قوة كونية لاطاقة فردية » (٣)٠

«ثم تتدرج العظمات تحت أفق النبوة، فى أصحاب محمد، وفى معتنقى دينه على مدار التاريخ، كل بقدر مافيه من استعداد لتلقى ذلك الروح الكامن، فى ذلك الدين العظيم »٠(٤)

إن الإسلام ينمى فى المسلم حساسية مرهفة، وروحاً عاليا كانت وراء

---

(١) سورة الأنعام : ١٢٢٠

(٢) سيد قطب، العدالة الاجتماعية فى الإسلام، دار الكتاب العربى، ص ص ١٤٨ ـ ١٤٩٠

(٣)، (٤) المرجع السابق، ص ١٥٠٠

الأمثلة، والنماذج الحية من الشخصيات الشجاعة فى الحق حتى وصلت حد اعتراف المسلم على نفسه بالذنب. كما كانت وراء الشخصيات الحاكمة الرحيمة التى تحاول أن تدرأ الحدود بالشبهات، ولكنها إذا تيقنت من ذنب المذنب دفعها الحزم إلى إقامة حدود الله لأن « المسلم » حاكماً أو مذنباً يهمهما بالدرجة الأولى روح هذا الدين القيم الذى تمثلته روحهم، والذى قننته حدود الله .

ولقد تمثل هذا الروح الإسلامى فى بناء الكيان الاجتماعى للأمة الإسلامية. وفى حساسية هذا الروح فى عدم تقبل أخطاء أكبر القادة من أمثال عثمان بن عفان وهذه إشارات خفيفة لهذا الروح الإسلامى الذى لانظير له فى الحياة الدنيا كلها من يوم وجدت حتى يرث الله الأرض ومن عليها.

إن تنمية هذه الروح فى « المسلم » ترتبط بتنمية معانى أخرى نبيلة، وقيم أخرى لاتدانيها قيم وهى قيم العدالة المطلقة والمساواة المطلقة بين البشر جميعاً وقيم الحرية والتحرر من كل مايعوق هذه المساواة المطلقة .

التربية الجسمية :

إن العناية بالبدن، وبصحة الإنسان، وبمظهر من أهم الأمور التى عنى بها الإسلام، واستهدفها.

وفى هذا يقول رسول الإسلام : « إن لبدنك عليك حقا »، و« المؤمن القوى خير من المؤمن الضعيف، وفى كل خير ». والمعروف أن بناء قوة الإنسان البدنية يحتاج إلى تربية رياضية وتربية جسمية، تفرض برامج للتربية الرياضية، وبرامج غذائية لتنمية الجسم الإنساني. وتربية صحية للعناية بصحة الإنسان، والمحافظة عليها. وفى هذا يشير رسول الإسلام « ماملأ ابن آدم وعاء شرا من بطنه، فإن كان لامحالة فاعل فثلث لطعامه. وثلث لشرابه، وثلث لهوائه.

ويمكن للتربيةالصحية وللتربية الرياضية أن ترتبط بمفاهيم الأسلام التى

تشير إليها الأحاديث النبوية، ومثيلاتها». كما يمكن أن ترتبط العادات الصحية، بما جاءت به الفرائض الإسلامية من عادات مثل « فرائض الوضوء » وفرائض الصلاة وفرائض الصوم، وما إلى ذلك •

والتربية الجسمية، والمحافظة على صحة الإنسان وبدنه، مسئولية فردية بقدر ماهى مسئولية اجتماعية•

وإذا كانت مسئولية رعاية البدن، والمحافظة عليه سواء بالبرامج الرياضية أو البرامج الغذائية فإنها فى نفس الوقت مسئولية اجتماعية• وتشير الآية الكريمة الخاصة بالاستعداد للحرب إلى ذلك، تقول : « وأعدوا لهم ماستطعتم من قوة، ومن رباط الخيل ترهبون به عدو الله وعدوكم ». وهذه الآية تشير إلى برامج للتدريب الرياضى والعسكري، ليتحقق قوة المسلمين البدنية والعسكرية، استعداداً لملاقاة أعداء الإسلام الذين يتربصون بهم الدوائر• واستعداداً لنشر الدعوة الإسلامية بإزالة الطواغيت، والقوى التى تحول بين الناس، والدخول فى الإسلام•

أهداف اجتماعية:

إن غنى الإسلام بالتشريعات الاجتماعية التى تحدد « العلاقات الاجتماعية السوية بين البشر» لايصل إلى مستواه أى تشريع آخر، أو اجتهاد بشري•

فلقد شرع لنظام الحكم، والسياسة، والاقتصاد وللأسرة، وللنظام الاجتماعى العام•

وأية تربية إسلامية عليها أن تستهدى فى تنمية البشر فى ظل هذه التشريعات المختلفة للنظم الاجتماعية•

شرع للحكم فى إطار الشوري• « وأمرهم شورى بينهم »، ومن ثم فإن الإنسان يعد لكى يكتسب مفاهيم، واتجاهات، ومهارات أسس الشوري، ومضمونها، ومعانيها، وتطبيقاتها المختلفة فى المجتمعات المختلفة•

وشرع للسياسة فى إطار العدالة، والفضيلة والأخلاق والمساواة، والحرية وأى إعداد للإنسان يجب أن يتم فى إطار هذه القيم والمفاهيم ليتسم بجوهرها، ويعايش أشكالها التطبيقية المختلفة.

وشرع للاقتصاد فى إطار الدوافع الإنسانية الأخلاقية من أجل العمل والإنتاج. « إن الله يحب إذا عمل أحدكم عملا أن يتقنه ».

إن العمل فى الإسلام قيمة كبرى لا يعدلها قيمة أخرى. ومن ثم فإن التربية الإسلامية عليها أن تستهدى « بقيمة العمل » فى بناء الشخصية الإنسانية. كما أنه حرص على أن يكون الإنتاج فى ظل علاقات إنسانية بحيث يصبح عائده محققا لخير المجموع فلايكون وسيلة للاستغلال، أو المنع عن البقية من البشر. وهو يستهدف بذلك بناء كيان اجتماعى متكامل اجتماعياً متكافل اقتصادياً.

ومن أجل ذلك شرع «للزكاة»، وللصدقة، وللإنفاق النقدى فى أوجه الخير بما يعود على المجتمع بالرفاهية، وبما يحقق التكافل الاجتماعي، والمعيشة فى ظلال الأمن الاقتصادي، والاجتماعي.

وشرع للأسرة . وبنى العلاقات الاجتماعية فيها على أصول تعجز أمامها التشريعات الوضعية . وشرع للميراث. وشرع للقوامة فى الأسرة، ونسبة الأطفال، وتربيتهم. وشرع للملكية فى الأسرة وللمساواة بين الرجل والمرأة مساواة واضحة. كل ذلك لنظرته للطبيعة البشرية، ولطبيعة الجانب الاجتماعى والنفسى فى الإنسان التى أشرنا إليها سابقاً.

ولذلك فإن إحدى مفاهيم التربية فى الإسلام هى تقديس هذه التشريعات الاجتماعية سواء فى مجال الحكم، أو فى مجال الاقتصاد، أو فى مجال الأسرة. ومن ثم فإن تنشئة الأجيال الجديدة وتربيتهم على هذه المفاهيم هى إحدى الأطر الفكرية الهامة فى الفكر التربوى فى الإسلام.

خصائص الأهداف السابقة :

١- الوضوح والعمومية:

فوضوحها يظهر من أنها مباشرة بسيطة يستطيع أن يفهمها الناس، كل الناس. وعموميتها تظهر فى أنها تشكل إطاراً عاماً، وموجها عاماً لبناء الشخصية الإنسانية وبناء المجتمعات الإنسانية. وهى بوضوحها، وعموميتها تسمح بأن ينضم تحتها مجموعة من الأفكار والقيم التى وجهت إليها كثير من الآيات القرآنية، والأحاديث النبوية، والممارسات الإسلامية التى قام بها رسول الله، ومن رباهم فاستوعبوا فكره، ودعوته ورسالته. فضلا عن أنها لاتغلق باب الاجتهاد على الناس فى كل زمان، ومكان. وإنما تسمح لكل اجتهاد بشري، ولكل حلول إنسانية واكتشافات اجتماعية تصل إليها المجتمعات، ويصل إليها الناس شريطة ألا تتناقض معها، وألا تتعارض وتتنافي. فهى صحيحة طالما اتفقت مع الإطار العام لهذه الأهداف العامة، وهى خاطئة إن تجاوزت أو تناقضت مع قيمها.

٢ - الشمول والتكامل:

فهى شاملة تشمل الإنسان بكل جوانبه، وتشمل المجتمع بكل نظمه، وأوضاعه. وهى متكاملة لأن كل معالجاتها لكل ناحية، وكل جانب، وكل نظام تتكامل مع بعضها البعض، وتترابط بحيث تتعاون هذه الجوانب، وهذه النظم مع بعضها.

ويبدو شمولها أيضاً فى عموميتها لكل جوانب الإنسان وكل نظم المجتمع بشكل يسمح، ويستوعب جميع الجزئيات التى تحتويها هذه الجوانب وتلك النظم.

٣ - العقلانية والمنطقية الواقعية :

فهى أهداف تتفق ومنطق العقل الإنساني، كما تتفق مع اجتماعية

الإنسان، ومع نظم المجتمع المختلفة. فهي ليست خيالية، أو مثالية كما أنها ليست قاسية على النفس البشرية، وعلى الشخصية الإنسانية وإمكاناتها، وإنما هي في مقدور الإنسان العادي. وفي مقدور المجتمعات البشرية في كل عصر ومصر.

فواقعيتها تظهر في أنها تمس حياة الإنسان، وحياة المجتمع بشكل مباشر. وتفصل في قضايا الحياة، والكون، والإنسان بشكل واقعي مبني على نظرة واقعية لطبيعة الإنسان، والمجتمع، والثقافة فيه.

ولذلك فإن أي هدف من هذه الأهداف إنما ينطلق من البناء العقلي والاجتماعي والنفسي، والجسمي في الإنسان .

٤ - احتوائها لأبعاد الزمن :

هذه الأهداف قد بنيت على أساس مراعاتها لأبعاد الزمن الثلاث. فهي تستفيد من الماضي وتتمثله، كما أنها تستوعب الحاضر وتواجهه. وهي في نفس الوقت تتهيأ للمستقبل، وتستقبله.

فهي في مخاطبتها للإنسان . ورسمها لصورته، وصورة مجتمعه إنما تستحضر خبرات السابقين له. وترسم حلولا لمشكلاته الواقعية، وتساعده على تصور، وتخيل المستقبل بناء على معطيات الماضي والحاضر.

وهي في استحضارها لخبرات الحياة البشرية السابقة لاتسردها سرداً تاريخياً، وإنما تذكر الخبرات، ودلالاتها الإنسانية، والاجتماعية. وهي في مساعدة الإنسان على أن يواجه حاضره ومستقبله تخاطبه بمعرفة ودراية بكل مكنونات النفس البشرية، وإمكانات الشخصية الإنسانية : العقلية، والنفسية والوجدانية، والاجتماعية، والجسمية.



الباب الثالث

نماذج من الفكر التربوى الحديث

«الغرب ثانية»

الفصل الأول

عصر النهضة الأوروبية

الفصل الثانى

القرن السابع عشر والقرن الثامن عشر فى أوروبا

الفصل الثالث

القرن التاسع عشر والقرن العشرون فى أوروبا

حلقة الوصل بين الحضارة الإسلامية في العصور الوسطي وأوربا الحديثة :

لقد كان المسلمون حلقة وصل بين التراث الثقافي القديم كله، والحضارة الحديثة• فلقد حافظوا على التراث الفكرى الذى تركه الإغريق والرومان• كما استوعبوا مغزى الحضارات السابقة كلها، من فرعونية تقوم على تطبيق العلوم الطبيعية فى الحياة وفارسية وغيرها، بعد أن ناقشوها، وتخلوها، ونموها، وابتكروا جديداً أضافوه إليها حضارتهم ذات أصالة وجدة• وكان أهم مايميزهم أنهم مافتحوا بلداً أو اتصلوا بحضارة إلا نزلوا من علياء المنتصرين إلى تواضع التلاميذ الذين يدرسون ويبحثون ويستفيدون ويضيفون وهذا التواضع الشديد مكنهم من علم السابقين، ومكنهم من الوصول إلى الحقائق والابتداعات الفنية والابتكارات العلمية• كما مكنتهم هذه الأخلاق العلمية من أن ينصبهم العالم بعد ذلك أساتذة له عن جدارة، فترسل أوربا بأبنائها إلى جامعات الشرق الإسلامي• وتغترف من تراثه• وتنقل كل ماتوصل إليه• وتبنى جامعاتها ومدارسها وتعليمها العام، ونهضتها حتى وصلت إلى ماوصلت إليه مستعينة بأبحاث العلماء المسلمين مثل الحسن بن الهيثم وابن سيناء وابن رشد والفارابى وابن خلدون والغزالي، ومستعينة بالنظم التربوية التى كانت عند المسلمين وبالكتب والمناهج التى أبدعتها ونظمتها وطبقتها هذه النظم وآبدعها هؤلاء العلماء المسلمون•

صحوة أوربا وحركات التحررالدينى والفكرى منذ القرن الحادى عشر حتي الآن :

هنا نجد الصحوة الفكرية والتغير الثقافى يعلو إيقاعه فى الغرب مرة ثانية ابتداء من القرن الحادى عشر فى أوربا• ولكن ثمرة هذه الصحوة لاتظهر واضحة فى حركة صراع سافر بين الواقع وبين التيارات والاتجاهات الجديدة إلا فى القرن ١٤، ١٥، ١٦ وهى مااصطلح المؤرخون على إطلاق عصر النهضة الأوربية عليها• وفيما يثمر الفكر، وتسرى اتجاهات حديثة فى شكل تيارات

فكرية وحركات اجتماعية ودينية خاصة• وتعكس نفسها فى فكر تربوى نراه عند مارتن لوثر، وإرازمس، وغيرهما. وتكلل هذه الحركات بثورة فكرية على كل ماسبق من تراث• وتعلن ضرورة غربلة هذا التراث• ويتضح ذلك فى فلسفة مونتانى فى القرن السادس عشر•

ثم تنضج ثمرة هذه التيارات والاتجاهات الفكرية والاجتماعية فى حركة التنوير فى القرن السابع عشر لنرى ديكارت ومدرسته، ومالبرانش وليبنتز فى فرنسا، تواكبها حركات أخرى فى انجلترا، وفى أماكن أخرى من أوربا•

ثم تعلوا صيحة الاتجاه العلمي على يد فرنسيس بيكون فى القرن السابع عشر، وعلى يد مدرسة الطبيعيين فى القرن الثامن عشر (جان جاك روسو)، والعلميين فى القرن التاسع عشر (هربرت سبنسر)• ولكن القرن التاسع عشر، وبالذات فى نصفه الثانى نجد الفلسفة العلمية قد حاولت أن تشق طريقها• ونجد من واقع الحياة الحاضرة فى ذلك الوقت تتطلع إلى المستقبل• ونرى فلسفة التغير الاجتماعى تأخذ مكان الصدارة فى هذا القرن• ثم يأتى القرن العشرين ليحاول أن يقيم هذه الحركات وتلك الاتجاهات، والفلسفات ليقف وقفة أمام الواقع الثقافى وجهاً لوجه، ليحلله بمنهج علمى فى جميع نواحى الحياة المادية والاجتماعية، ونرى أن العلوم تثمر حقائقها وقوانينها بشكل متراكم فى ميدان العلوم الطبيعية، وفى ميدان العلوم الاجتماعية• وتعكس كل هذه الاتجاهات نفسها فى التربية باستمرار لنجد مفاهيم التغير والتكيف والصراع والبيئة مثلا تسود القرن التاسع عشر وبداية القرن العشرين، وبالتالى نجدها فى التربية وفى مفاهيمها، ثم نجد القرن العشرين تسرى فيه مفاهيم علمية وأساليب علمية تحرر العلوم من مفاهيم القرن التاسع عشر عن الصراع لتحل محلها مفاهيم التعاون، والتكامل، والتفاعل• ويتوج هذا التفكير بالتخطيط الشامل للنواحى المادية والاجتماعية• وبالمفاهيم المتكاملة فى قضايا الحياة والمجتمع• فتحل مفاهيم النظرة المتكاملة للطبيعة البشرية محل النظرات والآراء الجزئية• وتحل مفاهيم النظرة المتكاملة للمجتمع محل مفاهيم جزئية وفلسفات مذهبية تعصبية• وبالتالى يحل مفهوم التكامل الثقافى لجميع عناصر الثقافة محل ثنائية

محل ثنائية الثقافة وإعلاء مكانة جانب منها على جانب آخر• ونجد ذلك كله ينعكس فى التربية، فتصبح مفاهيمها شاملة متكاملة فى الأهداف التربوية• وفى بناء المناهج• ويصبح تخطيط التربية من أجل التنمية الشاملة أمرا تحتمه طبيعة الحياة والمجتمعات•

الفصل الأول

عصر النهضة الأوروبية

الفصل الأول

عصر النهضة الأوروبية

قلنا إن أوربا تأثرت بالشرق الإسلامى منذ الحروب الصليبية• وأن هذه الحروب قد تركت آثاراً قوية على الثقافة الأوربية المتخلفة فى ذلك الوقت، كما اهتمت أوربا بأن ترسل بعثات إلى بلاد الشرق الإسلامى للوقوف على أسراره، وانتظمت هذه البعثات فى الجامعات الإسلامية، وفى المساجد وفى المكتبات الإسلامية، تنهل منها، وتترجم إلى لغاتها، خاصة ماترجمه العرب وماأضفوه على الفلسفة اليونانية القديمة •

ولقد استطاعت أوربا بفضل التأثير الحضارى الإسلامى أن تفتح جامعاتها منذ بداية القرن الحادى عش الميلادى على غرار الجامعات الإسلامية، بعد أن توفرت لها الكوادر البشرية التى نمت بفعل المؤثرات الحضارية الإسلامية، وكما أشرنا كان للمفكرين وللعلماء الذين تخرجوا من هذه الجامعات قصة صراع مع السلطتين الزمنية والدينية المسيطرتين على أوربا فى ذلك الوقت، إلا أن ذلك الصراع كان يحسم لصالح الفكر العلمى الجديد المستمد من الفكر الإسلامى فى فترات من تاريخ أوربا الحديث، وظهر ذلك فى عصر النهضة (من القرن ١٤ إلى القرن ١٦) ثم فى عصر التنوير فى القرن ١٧ ثم القرن الثامن عشر والتاسع عشر (عصر الثورات الاجتماعية والصناعية، والنمو الحضارى المعاصر)•

وفى تلك الأثناء أفل نجم حضارة الشرق الإسلامى حتى استيقظ على طلقات مدافع أوربا توقظه فى بداية القرن التاسع عشر تحملها الحملة الفرنسية على مصر• ولذلك فإننا سوف نتتبع الخط الحضارى الصاعد فى أوربا، ثم بداية تأثرنا به بعد استيقاظنا فى بداية القرن التاسع عشر• مبتدئين ببداية حركة النمو فى الخط الأوربى الصاعد فى عصر النهضة الأوربية•

وإذا كان المؤرخون يطلقون عصر النهضة الأوربية على الفترة التى تقع بين القرن الرابع عشر والسادس عشر الميلادي، وإذا كان يرمز إليها بفترة البعث الأوربى الحضاري، فإنها كانت ذبولا حضارياً فى بلاد المسلمين، وكمنت مأساتنا الحضارية فى تلك العزلة القاسية التى أصيبت بها البلاد الإسلامية عامة والبلاد العربية على وجه الخصوص، وتعزى هذه العزلة إلى كثير من العوامل منها اقتتال أمراء المسلمين، كما تعزى أخيراً إلى العقلية العثمانية والسياسية المملوكية.

ولقد أفقنا فى بداية القرن التاسع عشر، وهو القرن الذى تأثرنا فيه بمؤثرين حضاريين فى غاية القوة. المؤثر الأول جاء بفعل مؤثرات الغرب وكانت بداية اليقظة والوعى به بسبب الحملة الفرنسية وماحملته من عناصر ثقافية. والمؤثر الثانى هو التراث الإسلامي. وجاءت بداية الفهم الجديد له أيضاً كرد فعل للهزيمة السياسية والعسكرية والثقافية التى منيت بها مصر فى ذلك الوقت على يد تلك الحملة. وأخذت الثقافتان تتفاعلان طوال القرن التاسع عشر على المسرح السياسى والاقتصادى والدينى والعسكرى والتربوي. وتأثر بهذا المناخ الثقافى الجديد شخصيات إسلامية ظهرت تحمل الثقافتين المتفاعلتين بين جنباتها منهم رفاعة الطهطاوى وعلى مبارك.

وتمخض عنها حركة نمو فكرى وحضارى امتدت آثاره إلى جميع البلاد الإسلامية والعربية.

ولذلك فمن المفيد أن نتتبع جذور الفكر التربوى منذ عصر النهضة كما تمثل فى آراء ونظريات للمفكرين الأوربيين، ونقف على عمليات التأثير الحضارى الأوربى فينا من هذه الزاوية.

وفكرتنا باستمرار فى هذا البحث تقوم على أساس أن الفكر التربوى ماهو إلا جانب من جوانب الحياة الاجتماعية فى كل عصر وطور. ولذلك فمن المفيد أيضا أن نتعرف على ملامح المجتمعات الأوربية فى تلك الفترة.

ملامح الفكر التربوى فى عصر النهضة الأوربية

الملامح الفكرية والاجتماعية :

١ - لقد ظهرت القوميات الحديثة وتمثلت فى شكل وبنى الدولة الحديثة. فلقد شهدت أوربا تحولا من المرحلة الإقطاعية فى العصور الوسطى إلى شكل قومى جديد ذات الحكومة المركزية. ووضعت ملامح هذه الدولة الحديثة فى كل من إنجلترا وفرنسا فى بداية الأمر.

٢ - كما نمت التجارة والاتصالات والتبادلات الخارجية عبر المحيطات وازدهرت صناعة السفن والحرف المتصلة بالملاحة والتجارة.

٣ - كما نمت وازدهرت الطبقة المتوسطة « البرجوازية » وظهرت المدن الكبيرة وازداد نموها. وبدأت هذه الطبقة تؤثر فى الحياة السياسية. كما ظهر فى البرلمان الإنجليزي، وفى الحياة السياسية الفرنسية، وفى المدن الإيطالية الكبري.

٤ - تجد الاتجاه العلمانى وتغلبه على الاتجاه الديني. وشهدت أوربا بذلك ثورة على الكنيسة، واعتراض الفلاحين والتجار على الضرائب التى تفرضها الكنيسة، وما إلى ذلك.

٥ - نمو الاتجاه نحو فهم الطبيعة، ودراستها، بعد أن كان الإهتمام يقتصر على دراسة خوارق الطبيعة والعالم الآخر، واحتقار الطبيعة ودراستها. وانعكس ذلك فى التعرف على ظواهر الطبيعة وقوانينها.

٦ - اتجهت أوربا إلى الاهتمام بالفنون والآداب الكلاسيكية القديمة، كما تمثلت فى الحركة الإنسانية وقيامها على اللغتين الإغريقية واللاتينية وآدابهما.

٧ - تقدير العواطف الإنسانية، والاهتمام بالحياة الدنيا، واحترام الجمال فى جميع مظاهره.

ولم يكن التحول من الخصائص الاجتماعية الوسيطة إلى الملامح

الاجتماعية فى عصر النهضة تحولا فجائياً، بل ظهر، وعاني، وصارع حتى استطاع أن يبرز كملامح سائدة فى تلك الفترة،.ومع ذلك فإن القديم لايختفى بمجرد ظهور الجديد مباشرة، وإنما يظل يكابر، ويحاول فرض نفسه ثانية، وعرقلة المسيرة الجديدة.

ومع كل ذلك فإن من الثابت أن المجتمعات الأوربية قد أصابها تغير كبير عن العصور السابقة وهى العصور الوسطي، فى المجالات الاجتماعية والسياسية والاقتصادية. وعكس ذلك التغير نفسه فى تربية مغايرة إلى حد ما عن التربية فى العصور الوسطي. فتغير موقفها، وفهمها للفلسفة الإغريقية، وللتراث الروماني، ولآدابهما الكلاسيكية. وظهرت فى عصر النهضة ثورات فكرية، ودينية، وعلمية، وصراعات حامية بين الاتجاهات التقليدية، والاتجاهات الجديدة. ونجحت الاتجاهات الجديدة تارة، واستقطبت من الاتجاهات التقليدية تارة أخري. وظهر ذلك بصورة واضحة فى مجال التربية، فى المدارس، وفى الجامعات التى أنشئت فى أوربا منذ القرن ١١، ١٢ تحت تأثير الجامعات الإسلامية وعلى نمطها، ونظامها، ومناهجها، وتقاليدها. ولكنها صيغت فى إطار اللاهوت المسيحى بما يخدم فكر رجال الدين المسيحى فى ذلك الوقت.

بعض الملامح التربوية فى عصر النهضة الأوربية :

لقد عكست الأوضاع الاجتماعية والسياسية والاقتصادية، والإنسانية مفاهيمها فى التربية، فكراً وواقعاً، وبذلك أصبحت التربية فى عصر النهضة تختلف اختلافاً كبيراً عن التربية فى العصور الوسطي.

فلقد عكس الاتجاه إلى الحياة الدنيا، والاهتمام بالإنسان وبانفعالاته اهتماماً بدراسة التراث الإغريقى والروماني، بما فيه من آداب وفنون. وشكل ذلك مناهج المدارس فى ذلك الوقت. فاحتوت على اللغات القديمة وعلى الآداب والفنون والإبداعات الفنية المنبثقة منها. فكانت هذه الآداب هى وسيلة إنماء هذه الحياة الجديدة، كما كانت هذه الآداب وسيلة التربية الحرة عند اليونان والرومان.

كما عكس الاهتمام بالحياة الدنيا والاستمتاع بها ويتذوق مافيها من جمال دراسة الطبيعة وظواهرها. فظهر الاتجاه العلمي في الدراسة. وشملت المناهج دراسة العلوم الفيزيائية.

كما انعكس الاهتمام بفردية الإنسان في الاهتمام بميوله في التعليم، وبحريته. فظهرت فيما سماه التربويون « التربية الحرة ». وهي تلك التربية التي برزت في اليونان القديمة، وعند مفكري الرومان التربويين من أمثال شيشرون وكوانتيليان وغيرهما. ولذلك رأى مفكرو عصر النهضة التربويين أن التربية تستهدف بناء المواطن الحر الصالح لبناء مجتمعه الحر الجديد - على نحو ماأشير إليه في الفلسفة الإغريقية الأفلاطونية.

وهذا الاتجاه هو الذي حدا بهم إلى إحياء الفلسفة اليونانية واحتلال أفلاطون مركزاً مرموقا بينهم، حل محل أرسطو في العصور الوسطى.

وقد أدت هذه الاتجاهات إلى تربية تهتم بعدة أمور رئيسية هي :

* الاهتمام بالإنسان، فأصبح محور التربية هي الذات البشرية ونموها، وجعلها تحس بكيانها حتى يتولد لديها اتجاهات نحو النمو والتثقيف الذاتي.

* كما أصبحت تربية تهتم بأمور الحياة التي يحياها الناس، بعد أن كانت تهتم بحياة سوف يحياها الناس في الآخرة ، وتهمل الحياة الدنيا.

* كما استطاع الأوربيون أن يدركوا الجوانب الخاصة بالطبيعة في فلسفة أرسطو، وأن يعطوها مكانة هامة في حياتهم، وفي تربيتهم بعد أن استوعبوها من الشراح العرب.

* كما وجهت التربية عنايتها بالجانب السلوكي في حياة الناس من الناحية الخلقية. واستهدفت التربية بذلك بناء الأخلاق لدى الناس انطلاقاً من اهتمامهم بالحياة الدنيا.

* كما سادت التربية عناصر فنية في الأدب، والشعر، والموسيقي، والرسم، والتصوير، وما إلى ذلك من الأمور التي كانت كفرا في العصور

الوسطى التى سيطر عليها التقشف والزهد والرهبنة.

وهذه الاتجاهات كلها شكلت ماسمى فى تلك العصور « بالنزعة الإنسانية » وهى التى تمثلت فيما يسمى « بالتربية الإنسانية» ، أو « التربية الحرة» .

ولقد ارتبطت الحركة الإنسانية بالحركة الطبيعية، حتى يصعب علينا أن نحدد الحد الفاصل بينهما. فالاتجاه الطبيعى كان يؤكد على ذات الإنسان ورغباته واتجاهاته الواقعية، فى حين أن الاتجاه الإنسانى كان يؤكد على دراسة هذا الإنسان ورغباته واتجاهاته الواقعية أيضاً.

ويمكننا أن نشهد فى الفكر التربوى فى عصر النهضة التحولات الآتية:

من حيث هدف التربية :

استهدفت التربية بناء المواطن القادر على الإسهام فى حياة المجتمع. ولذلك فقد سعوا إلى تربية يكون بمقدورها أن تنمى فى هذا الفرد أسمى المواهب العقلية، والجسمية التى يشرف بها هذا الإنسان .

* ولذلك فقد اهتمت بالتربية البدنية، وبالتربية التى تنمى الإبداع الفنى حتى يتذوق النشء الجمال، ويتلمسوا الإلهام من الطبيعة.

* كما اهتمت بشئون الحياة، وزالت الصبغة الدينية من الناحية المعلنة.

* كما استهدفت نشر التعليم على نطاق واسع لافرق فى ذلك بين الجنسين.

ومن حيث طرائق التدريس :

فقد عومل التلاميذ معاملة طيبة كرد فعل للمعاملة القاسية التى كان يتلقاها الأطفال فى العصور الوسطى .

كما استخدمت وسائل لإثارة اهتمامات التلاميذ وميولهم، للتعرف على وجوه الجمال فى الأشياء، ودراسة المظاهر الطبيعية، وأقيمت الدروس مراعية طبائع هؤلاء الأطفال والفروق الفردية بينهم• وبذلك نرى أنها انطلقت فى هذه الطرائق من مفهوم عن الطبيعة البشرية مغاير لمفهوم العصور الوسطي• فحيث كانت النظرة للإنسان على أنه شرير أصبح فى عصر النهضة ينظر إليه نظرة خيرة•

من حيث مبنى المدرسة :

كانت هناك عناية بجمال المدرسة إحساساً بأهمية التذوق الفنى لدى التلاميذ وبموقعها ، ومراعاة الشروط الصحية فيها، إحساساً بأهمية البناء الجسمى لدى التلاميذ•

تضييق مفهوم الإنسانيات منذ القرن السادس عشر:

اهتم عصر النهضة بالآداب القديمة لكى يتفهموا مغزاها، وكذلك لكى يفهموا النفس البشرية من خلالها، ولذلك سميت بالإنسانيات• ولكن هذا المعنى ضاق فى القرن السادس عشر، ليتتصر على دراسة هذه الآداب القديمة لذاتها• وضاق معها هدف التربية، ليقتصر على دراسة هذه الآداب وتعلم اللغات لذاتها، وابتعدت عن الحياة نفسها• فكانت هذه التربية تعنى بإتقان هذه الصيغة الشكلية للغات، والتمكن منها دون العناية بمحتواها، ومضمونها، ومغزاها ومعناها الحياتي• واستمر ذلك الفهم الضيق للإنسانيات حتى منتصف القرن التاسع عشر وضعف الجانب الطبيعى والاجتماعي• واقتصر الإبداع اللغوى على العناية بإتقانها وإتقان صيغها الشكلية، من نحو ونصوص بلاغية مع الاهتمام بقراءة نصوص من شيشرون وغيره، ونصوص من الكتاب المقدس، وبعض رسائل اليونان القدماء•

ثورة لوثر الفكرية والاجتماعية

تعتبر ثورة لوثر الدينية حركة فكرية واجتماعية فى إطار ديني، ففى عام ١٥٢٠ أطلق مارتن لوثر صيحته إلى الحكام الألمان مناشدا إياهم إصلاح الكنيسة خاصة فيما يتعلق بما يدفع للكنيسة الرومانية من ضرائب كما طالب باصلاحات كثيرة منها السماح لرجال الدين بالزواج، وأن يتمكن المسيحيون من فهم دينهم بأنفسهم دون تدخل رجال الدين. ولذلك جاءت دعوته إلى نشر التعليم العام لكى يستطيع الناس فهم الكتاب المقدس بلغتهم الدارجة.

واستجاب أمراء الألمان لنداء لوثر، ورفضوا تدخل الكنيسة فى شئونهم، واستجابت أوربا لذلك، ففتحت المدارس التى تعلم اللغة الدارجة التى أصبحت فيما بعد جزءا من النظام القومى العام لدول أوربا.

وعلى أثر ذلك قامت ثورة دينية تمثلت فى ترك عدد كبير من الراهبات والرهبان الأديرة مقبلين على الزواج. ومزق المواطنون والطلبة صور القديسين فى الكنائس، ولم يعجب ذلك لوثر نفسه. وإنما ارتأى أن يتم ذلك فى إطار دينى أسس عليه مذهبه البروتستانتي. وقوامه الرجوع إلى الكتاب المقدس وتعاليم الآباء المسيحيين الأول .

واندلعت فى سويسرا حركة مشابهة قادها زونجلى وكلفن. وانتشرت الحركة الكلفينية من جنيف إلى ألمانيا، وفرنسا والأراضى المنخفضة وإنجلترا واسكتلندا، بل فى أمريكا.

انعكاسات حركة الإصلاح الدينى فى التربية:

أثرت هذه الحركة الإصلاحية فى الفكر وفى البناء الاجتماعى الطبقى حيث انتزعت الطبقة الوسطى لنفسها منزلة نمت على مر التاريخ كما أثرت فى التربية فكراً وواقعا، فظهر ثلاث اتجاهات رئيسية:

١ - الاتجاه الفلسفى العقلى الذى ظهر فى عصر النهضة ثم وصل إلى أوجه فى القرن السابع عشر.

٢ - والاتجاه العلمى الطبيعى الذى ظهر فى عصر النهضة ثم بلغ ذروته فى القرن التاسع عشر.

٣ - نمو الاتجاه الإنسانى الذى يحمل فى ثناياه قصة الصراع بين التقدمية والتقليدية. وهى التى حسمت لصالح التقدمية فى القرن التاسع عشر.

٤ - الاتجاه اللاهوتي، وهو الذى استقطب الجامعات والعاملين فيها. وظهر الصراع حاداً بينه وبين الاتجاه العلمي، والمنهج العلمي، والقوانين العلمية وظواهر الطبيعة العلمية التى راح ضحيتها عشرات من العلماء.

٥ - الاتجاه العقلانى : وهو الذى انطلق من صيحة مارتن لوثر من ضرورة فهم الدين والقبول به على أساس عقلاني. ومن ثم لابد من تعليم الناس لكى يفهموه، ومن تفسير الكتاب المقدس. وهو ذلك الاتجاه الذى قبل به بعض رجال الدين، ورفضه البعض الآخر، ولذلك أخذ مأخذاً شكلياً ولم تبذل جهود صادقة فى تنمية الفكر الحر، وقضايا الحياة ونظم المجتمع وظواهر الطبيعة وحقائقها.

ولذلك سادت الحياة التربوية نوعاً من الشكلية ابتداء من المرحلة الأولى حتى التعليم الجامعي. بل استقطبته الاتجاهات اللاهوتية ورجعت به القهقرى ووضعت أمام الاتجاهات الإنسانية والطبيعية والاجتماعية والعقلانية سدودا وعراقيل. ولذلك نلاحظ أن السمات العامة للتربية فى تلك الفترة تلخصت فيما يلى :

١ - فتح باب التعليم الشعبى لأعداد كبيرة من الأطفال حتى يتعلموا لكى يستطيعوا أن يحكموا عقولهم فى فهم الكتاب المقدس.

وفى نفس الوقت استقطبت الاتجاهات اللاهوتية هذه المدارس فجعلتها تهدف إلى زيادة ميل الطفل لتأكيد قدسية الكنيسة وهيبتها، وأفهمته أن ذلك هو سبيل السعادة الأبدية. ولذلك ظل محور التربية هو الدين واللغة، واللغات الكلاسيكية التى تتيح له قراءة وحفظ نصوص من الكتاب المقدس، وكتب الآباء الدينيين بلغتها الأصلية.

٢ - سيطرت الكنيسة على إدارة التعليم وإدارة المدارس، وفى بعض الحالات اشتركت مع الدولة فى إدارتها، وكانت هذه الإدارة متشددة غاية التشدد، وتقوم على احترام السلطة والتقاليد، وتعويد الناشئين على الخضوع لها خضوعا تاماً.

أثر الاتجاهات السائدة فى عصر النهضة على نظام التعليم :

نستطيع أن نميز تأثير هذه الاتجاهات على مراحل التعليم المختلفة على النحو التالى :

* فبالنسبة لتعليم المرحلة الأولى نجد توسعا فيه، لكى يستطيع الناس فهم دينهم على أسس عقلية. كما وجدت مدارس جديدة تعلم القراءة والكتابة والحساب باللغة الدارجة. مما أغضب الإنسانيين فوجهوا لها نقدا كبيراً مفاده أن اللغات الدارجة لاتدرب العقل. ومع حدة هذا النقد إلا أن هذه المدارس قد توسعت حتى أصبحت فيما بعد تشكل الاتجاه القومى فى التربية.

* وبالنسبة للمدارس الثانوية فإنها قد تأثرت باتجاهات عصر النهضة فوجدت اللغة الإغريقية بجانب اللغة اللاتينية القديمة التى حلت محل اللغة اللاتينية للعصور الوسطى. وحلت الرياضيات محل المنطق الصورى لأرسطو، وبالنسبة لمرحلة التعليم العالى .

بعد أن قاومت الكنيسة دخول الإنسانيات فى الجامعات (الآداب الكلاسيكية الرومانية واليونانية القديمة) فى بادئ الأمر، لأنهم ظنوا أن الإنسانيات سوف تحطم الدين، وتحطم أرسطو، وهما السلطتان المقدستان فى ذلك الوقت إلا أن السلطة الزمنية فى كثير من بلاد أوربا مثل إيطاليا، وفرنسا، وألمانيا قد شجعت هذه الإنسانيات على غزو الجامعات . ولم ينته القرن السادس عشر إلا وكانت إنجلترا تدخل الدراسات الإنسانية بها.

دراسة ناقدة للفكر التربوى فى عصر النهضة :

عرضنا لبعض الاتجاهات التى سادت عصر النهضة سواء فى مجال

السياسة والاجتماع أو فى مجال التعليم، وهى تلك الاتجاهات التى ظهرت بقوة وفرضت نفسها· ثم مالبثت أن خمدت مع نهاية القرن السادس عشر ليضيق مفهومها· فاهتم الناس بالشكل دون المضمون · ومن قبيل ذلك اهتمامهم باللغات فى مقررات الدراسة على حساب الآداب القديمة· واللغات هى الأخرى خضعت لمفهوم ضيق سواء فى طريقة التدريس أو فى موضوعها· واستحوذ شيشرون على الدراسة وعلى جميع المفكرين الكلاسيكيين واتخذوا من أسلوبه نموذجا يقلدونه، حتى غدت الشيشرونية كالعقيدة الدينية عند الناس·

ونستطيع القول بأن الفكر التربوى فى عصر النهضة قد وصل فى مستواه النظرى إلى أبعاد واتجاهات تعتبر أساس التربية الحديثة والمعاصرة· ونجد هذه الاتجاهات والآراء فى كتابات مارتن لوثر وايرازموس ومونتيني، فتضمنت هذه الاتجاهات: حرية الفكر، والإرادة وتربية الجسم والنفس، كما وجهت الإنسان إلى دراسة إمكاناته والتعرف عليها واحترامها، وإلى دراسة مظاهر الكون وقوانينه، ودراسة ظواهر المجتمع والإعداد لدور فيه· وبذلك يمكن القول إنها استهدفت بناء الإنسان ككل: عقليا، وجسميا، ونفسيا، واجتماعياً وبذلك فهى على نقيض التربية فى العصور الوسطى تماما، حيث كانت الأخيرة تقوم على نظرة قاسية لطبيعة الإنسان· إذ كانت تنظر إليه على أنه شرير، وبالتالى فهى تعاقبه لكى تحرره من الشر والخطيئة· وهى تقيد العقل بأغلال المنطق الصوري، وبأغلال الأفكار الدينية التى لاتناقش، وبأغلال الجدل اللفظى العقيم المبنى على منطق أرسطو الصوري·

ومع ذلك فقد أخذ على الآراء التربوية التى سادت عصر النهضة أنها كانت تقوم على الحماسة، وكانت تحتاج إلى وقت لكى يختبرها الواقع التربوى ويتقبلها الواقع الاجتماعى والسياسى والديني· ولكى تجد وسائلها وطرقها التى تضمن لها النجاح· فلقد دعت إلى تحرير العقل الإنسانى واحتاج ذلك إلى فترة من الزمن لكى تتبلور المعايير التى توجه هذا العقل الحر· كما وقعوا فريسة الشكليات اللغوية، كما قلنا جعلوا من شيشرون، ومن نصوصه شيئا يحفظ ويقلد، وهم بذلك أحلوا سيدا محل سيد آخر، وشكلية محل شكلية

أخرى• وإن كانت الشكلية الجديدة مختلفة فى اهتمامها بالعقل الإنساني، وبنظرتها الخيرة إلى الطبيعة البشرية، وبتوجيه الإنسان إلى الحياة الدنيا وإلى الطبيعية•

أما على مستوى الواقع المدرسى فليس هناك تجاوب كامل مع هذا الفكر النظري• فوسيلة تحرير العقل بالآداب القديمة، واللغات القديمة، قد عجزت عن هذه المهمة، خاصة بعد أن تحولت إلى دراسات لغوية شكلية• ومع ذلك فإن هناك اتجاهات جديدة لاتنكر، قد غزت التعليم الابتدائي، والثانوي، والعالى على نحو ماأشرنا•

وسوف نستعرض فكر ثلاثة من هؤلاء المفكرين، لعلنا نصل إلى مزيد من العمق فى هذه الناحية• وهم : مارتن لوثر، وايرازموس، ومونتيني، لندرك ذلك الفارق الضخم بين النظريات التربوية التى قال بها هؤلاء المفكرون العمالقة، وبيـن الممارسة العملية فى ميدان التربية خاصة فى القرن السادس عشر. ولندرك كيف كانت نظريات كل من لوثر، وارازموس Erasmus، ومونتيني، وغيرهم سابقة لعصرها، وأن المحاولات الميدانية كانت تسير بخطى بطيئة جداً لاتتواكب مع هذا الفكر العملاق •

آراء مارتن لوثر التربوية (١٤٨٣ - ١٥٤٦) :

لقد استهدف لوثر من آرائه التربوية أن يبنى مجتمعاً مسيحياً واعياً، وفاهما لأسس دينه وحياة مجتمعه، ومن ثم فإنه ينادى ببناء منهج شبيه بمنهج الإنسانيين فى الآداب، واللغات القديمة• ووسيلته فى ذلك أن يربى الشباب لكى يصلوا إلى الصدق الذى ينير لهم الطريق ... ومن ثم فإن آراءه تناولت معنى التربية وهدفها، وإعداد المعلم والمراحل التعليمية المختلفة، والمناهج الدراسية وتحسين طرق التدريس• وإرساء التربية على مبادئ جديدة، هى المبادئ البروتستانتية•

ففيما يتعلق بمعنى التربية وهدفها يرى أنها يجب أن تستهدف بناء الفرد لكى يقوم بالدور الاجتماعى الذى يوكل إليه فى مجتمع مسيحى كامل•

ويتحقق هذا البناء فى رأيه إذا درسوا دينهم وفهموه فهماً عقلياً، وفهموا مكانة الفرد، وكرامته. ولذلك فأهداف التربية عنده تنحصر فى تربية الفرد تربية دينية عقلية جسمية انفعالية.

وبذلك فمنهج المدرسة الابتدائية عنده يجب أن يحتوى على القراءة، والكتابة والحساب، والموسيقي، والتربية البدنية، والدين، واللغة اللاتينية. ولكنه يجعل دراسة الدين فى المقام الأول، بحيث يعلم الإنجيل لكل مسيحى فى سن التاسعة أو العاشرة. وتأتى اللغات كاللاتينية واليونانية والعبرية فى المرتبة الثانية مباشرة. وينسى أن اللغة الشعبية ينبغى أن تكون أساس هذا التعليم. وهكذا نرى أنه ينساق مع فكر عصر النهضة. إلا أنه يدرك أهمية دراسة جوهر هذه اللغات. دون الاقتصار على شكلها، وقواعدها. ويؤكد على أهمية دراسة الرياضيات والطبيعة والموسيقي، والتربية البدنية. ولايأبه بالفنون السبعة الحرة التى كانت سائدة فى العصور الوسطي.

أما وظيفة المدرس ففى نظره أنه عمل ذو أهمية كبيرة فى نشر الدين المسيحى على هذا الأساس العقلي، وذو أهمية عظمى فى تعليم الناشئين. ورأى أن عمله أهم الأعمال فى الحياة. وأنه يجب أن يجزى أعظم الجزاء على هذا العمل العظيم.

ولذلك فإن جميع الأطفال يجب أن ينتظموا فى المدارس. ومن هنا نلمس اتجاهه المدنى فى التعليم، ودعوته إلى نشر التعليم الابتدائى الشعبى فى القرى والمدن.

وفى المدارس الثانوية يؤكد على اللغات القديمة، وعلى الدين وفهمه، لبناء الشباب بناء واعيا مثقفا قادراً على فهم مجتمعه ودينه.

كما دعا إلى تعليم الفتيان والفتيات، ورأى أن يجمع الفتى بين التعليم المدرسى وتعليم مهنة، وأن تجمع الفتاه بين التعليم المدرسي، والتعليم البيتي.

وهكذا نرى لوثر يدعو، ويؤكد على تنظيم مراحل التعليم، وجعل نفقاتها من اختصاص السلطات العامة .. وبين للآباء كيف يكون إرسالهم لأطفالهم

إلى المدارس واجب وإلزام أدبى وخلقي.

ودعا الناس بعد أن عاب على جهل القساوسة إلى أن يثقفوا أنفسهم عن طريق الكتب، لكى تزداد معرفتهم بالله، وبالطبيعة وبالمجتمع.

ويرجع الفضل الأكبر فى الدعوة إلى نشر التعليم الابتدائي، وجعله شعبياً لجميع الناس إلى ثورة مارتن لوثر الإصلاحية فى القرن السادس عشر (ويشاركه فى هذا مفكرو عصره، وحاملو لواء ثورته في البلاد الأوربية الأخرى). فالإصلاح الدينى البروتستانتى كان فى واقع الأمر يمثل انطلاقة تربوية كبرى على مستوى الفكر، ثم على مستوى الواقع الذى صار بطيئا متثاقلا كما أشرنا من قبل. ولكنه وجد، وشق طريقه إلى التعميم فى العصر الحديث. ليصبح أحد الاتجاهات الفلسفية، والاجتماعية، والسياسية فى هذا العصر. فانطلاقة هذه الثورة من اعتبار الإنسان مسئولا عن عقيدته، وأن الكتاب المقدس هو مصدرها، كان فى حد ذاته حافزا ودافعا قويا نحو قراءته، وفهمه لمعرفة عقيدته بنفسه دون وصاية من أحد. وهذا بدوره قد دفع الناس إلى أن يتعلموا وإلى أن يعلموا أطفالهم فى المدارس. واتخذت المدرسة والتعليم بذلك أهدافا جديدة، ومعانى جديدة. واتخذ العقل معنى جديداً أبرزه مونتينى فيما بعد، وفى قوله بضرورة تصفية مافيه فى القرن السادس عشر، وأبرزه ديكارت بعد ذلك فى القرن السابع عشر، حينما لم يتوقف عندما توقف مونتيني، فى تحرير العقل من كل ماسبق ليخطو خطوة جديدة أكثر من خطوات لوثر ومونتيني، ولكنه أكدها وأوضحها، وهى خطوة إثبات الإنية بالفكر، وإثبات وجود الله بالعقل والذات المفكرة وجعل من العقل معيارا لمعرفة الحقائق.

ولعلنا إذا ماأمعنا النظر ، وإذا مادققنا جليا فى هذا الفكر لوجدنا له جذورا ممتدة فى الفكر الإسلامى عند المعتزلة، وغيرهم من مفكرى المسلمين العقليين.

وكان على أوربا أن تمكث فترة طويلة فى دراسة هذا الفكر عن طريق البعثات التى أرسلت إلى الشرق الإسلامى وعن طريق المستشرقين حتى تستوعبه، ليحدث فيها هذه الثورة التى أقامت أسس الفكر الاجتماعي، والدينى

والسياسي، والتربوى فى أوربا فى العصر الحديث ·

ولا يفوتنا أن نذكر فى نهاية حديثنا المختصر عن ثورة لوثر الاجتماعية والدينية، والفكرية، والتربوية أن هذا الفكر لم يؤثر فى الواقع التربوى السائد تأثيراً مباشراً قوياً· فمع أن آراءه قد وجدت طريقاً سهلا حين نشرها، فإنها قد شقت طريقها إلى الواقع بعد ذلك بوقت طويل·

آراء إرازمس التربوية (١٤٦٦ - ١٥٣٦):

خضع إرازمس في بداية حياته لتربية دينية صرفة، ثم تعلم الآداب القديمة بعد أن وجدت هذه الآداب طريقها فى عصر النهضة، وتحول الرهبان الذين قاوموها فى البداية إلى أشد دعاتها، وعلم إرازمس نفسه· فعكف على استيعاب هذه الآداب واللغات القديمة بدأب متواصل، وجرى وراء العلم فى كل مكان من أوربا، متنقلا باحثا عن المعرفة، ومعلما لما يعرفه منها· وبدأ بنشر أول كتاب له فى باريس عام ١٥٠٠ (الحكم والأمثال) ناقدا فيه الاتجاهات التى سادت فى العصور الوسطي، وخاصة الاتجاه الدينى المطلق فيها· وعبر به بحق عن روح عصر النهضة، فأقبل عليه الناس بنهم شديد·

ثم نشر كتاباً آخر (تمجيد الخرافة) أبرز فيه معالم فكره التربوي، بعد أن انتقد الاتجاهات، والخرافات، والسذاجة السائدة فى أوربا، والمسيطرة على أمور الدنيا والدين معاً، وعلى أمور التعليم بالتالي، كما نقد إرازمس فيه الاتجاهات التربوية التى سادت الميدان التربوي، وجعلت مدارسه أشبه ماتكون بالسجون، وطريقة معاملة التلاميذ أشبه بالمعاملة القاسية التى يلقاها المسجونين·

وكتب إرازمس كتباً عديدة فى التربية منها، بحث حول المبادئ، والطرق التربوية، وبحث حول تربية الإنسان المسيحي، وبحث فى طرق التعليم· والتربية الحرة الأولى للأولاد والأحاديث·

وكان فكره التربوى يقوم على أساس مايؤكده من خيرية الطبيعة الانسانية بفطرتها، وأنها تنمو إلى أقصى درجة إذا ما اتيحت فرص النمو·

ولقد انتشرت آراء أرازمس انتشاراً كبيراً فى أوربا خاصة فى انجلترا التى قضى بها جزءاً كبيراً من حياته. لأنه كان معبراً بصدق عن الاتجاهات التى سادت الحياة الأوربية فى عصر النهضة.

ونستطيع أن نجد فى آرائه التربوية الاتجاهات الآتية :

١ - من حيث هدف التربية فإنها تستهدف عنده تربية الناشئين على التقوى على أساس من الفهم، وذلك فى إطار من الحرية والعقلانية، كما تنمى الفرد لكى يستطيع أن يقوم بمهام الحياة التى سيحياها فى المجتمع حياة سعيدة إلى أقصى درجة ممكنة. كما تستهدف التربية الطفل تربية أخلاقية منذ نعومة أظفاره، حتى يشب على خلق حميد يستمر معه طول حياته.

فالتربية عنده ذات أهداف دينية، أخلاقية، عقلية، اجتماعية، وأيضا جسمية.

٢ - أما وسيلته فى ذلك فتنحصر فى ترغيب الطفل، وخلق الاتجاهات عنده نحو الدراسات الكلاسيكية. كما تمثلت فى الآداب، واللغات الرومانية، واليونانية القديمة. وفى تحبيبه فى الكتاب المقدس. وفى مؤلفات آباء الكنيسة فى صورتها الأصلية قبل أن تلوثها يد العبث.

لذلك يرى أن طريقة التدريس تتضمن تقديم مختارات منها للتلاميذ حتى تتشبع نفوسهم بما فيها.

وأن يقدم ذلك بأسلوب شيق بديعي، حتى تظهر قيمتها وجوهرها الحقيقي. وكان النحو فى نظره أساساً لهذه الدراسات، بشرط أن يدرس بطريقة أدبية وظيفية.

ولم تقتصر المقررات الدراسية التى رأى أنها تحقق أهداف التربية عنده على تلك الدراسات الأدبية واللغوية، وإنما رأى أنه لكى يتعرف الطفل على مجتمعه، وعلى مظاهر الطبيعة ومافيها، عليه أن يدرسها ويدرس التاريخ والحياة الاجتماعية لعصره. هذا وإن احتلت هذه الدراسات الطبيعية والتاريخية مكاناً ضئيلا عنده.

ولكى ينمى الطفل أخلاقياً، ودينياً، فإنه لابد أن يخضع لدراسة الأدب الديني، وأن يشارك فى الحياة الدينية.

ورأى أن تبنى الطريقة فى التدريس على أساس التشويق والترغيب، لاعلى أساس العقوبات القاسية، ولاعلى النظام المدرسى القاسى الذى ساد العصور الوسطى الأوربية.

ورأى أيضاً أن تبنى تربية الطفل على أساس فهم عميق لطبيعته الخيرة. وأن تراعى الفروق الفردية بين الأطفال، فلاتطبق وسائل موحدة على كل التلاميذ. وأن تتاح لهم الفرص التربوية لكى تتكون حواسهم، وتنمو نمواً سليما فى إطار من الحرية.

٣ - ورأى ألا تقتصر التربية على البنين دون البنات، وإنما تعم المجتمع كله. وكان يريد أن تكون المرأة طموحة، تنهل من الثقافة والتعليم بقدر ماتستطيع حتى يمكنها أن تربى أطفالها بنفسها. وأن تشارك فى حياة المجتمع الفكرية. وأن تشارك زوجها فى حياته الفكرية.

وفى النهاية يمكن القول أن إرازمس بالرغم من آرائه الجريئة فى نقده للأوضاع التربوية، فإنه ظل أسيراً للدراسات اللاتينية واليونانية التى استحوذت على معظم آرائه التربوية. وأنه لم يهتم بالدراسات الطبيعية، والتاريخية إلا بالقدر الذى يجعلها مصدراً خصبا للبيان، والبلاغة الأدبية. وأنه أعطاها وزناً ضئيلاً فى أوزان المناهج الدراسية.

ميشيل دى مونتينى (١٥٣٣ - ١٥٩٢)

أحد الفلاسفة المتحررين الشاكين، فى كل شئ سابق عليهم. وهم الذين كونوا فى تاريخ الفلسفة الحديثة مايسمى « مدرسة الشكاك». وهى تلك المدرسة التى ابتدأت فى القرن السادس عشر بشك مطلق « هدام » فى كل شئ حتى فى وجودهم ووجود الله. وانتهت فى القرن السابع عشر باليقين العقلى

لإثبات الذات البشرية، والذات الإلهية على يد « ديكارت » حينما اصطنع منهجاً آخر فى الشك هو الشك المنهجي· وبه أثبت وجود الذات بالفكر « أنا أفكر إذن فأنا موجود» فلايمكن أن يكون هناك تفكير بغير ذات تفكر، كما لايمكن أن تكون هناك ذات تفكر تخلق من عدم. فلابد لهذه الذات من قوة خالقة هى «الله» ·

لقد كان ميشيل دى مونتينى ثمرة الثورة الدينية التى اندلعت على يد لوثر، كما كان ثمرة للثورة من أجل الحرية التى قادها إرازمس ·

وإذا كان لوثر قد ثار على الكنيسة من أجل الإصلاح الدينى فى إطار التدين، وإذا كان إرازمس قد ثار على العبوية فى التفكير وعلى الخرافة فى فلك الدين حيث استهدف تحرير الإنسان من عبوديته للخرافة واعتماده على الحرية الفكرية من أجل تربية الإنسان المسيحي، فإن مونتينى قد ثار على الدين نفسه وعلى كل شئ فى الحياة، وانتهى من شكه إلى لاشئ· والمحلل لتكوين العقل الحديث يدرك أن لكتاباته الفلسفية والتربوية تأثيراً كبيراً جداً على من جاءوا بعده من المفكرين، والفلاسفة، إما بالسير فى طريقه وحمل معول الهدم لكل التقاليد، والقيم، والأديان، والوقوف عند حد الهدم· وإما بالسير فى طريقه الشاك الهادم، ثم يبنون على انقاض ماهدموا شيئاً جديداً مؤسساً على يقين عقلى مثلما فعل ديكارت ومدرسته، من أمثال مالبرانش وليبنتز كما أشرنا إلى ذلك من قبل·

هذا عن الجانب الفلسفى لفكره أما عن الجانب التربوى فلنا معه جولة صغيرة· لندرك منها أن هذا الجانب الفلسفى قد انعكس فى فكره التربوي· ونلمس ذلك من النص الآتي، ومن النصوص التالية له· إنه يقول فى تربيته للولد :

«علينا أن نجعله يمرر كل شئ فى منخل وألا يخزن شيئاً فى رأسه استنادا إلى السلطة والثقة العمياء للغير ويجب أن تكون مبادئ أرسطو بالنسبة له ليست أكثر من مبادئ الرواقيين والأبيقوريين· لندع نظرياتهم المختلفة تعرض أمامه، وسينتخب هو من بينها إن استطاع· أما إذا لم يستطع، فيظل فى شك·

والمجانين وحدهم هم المتيقنون والمتأكدون. وكما يقول دانتي: فالشك يجلب لي سرورا لايقل عن العلم »[1].

ومن هذا النص يتضح أنه يريد أن يربي الأولاد على أن يتحرروا من رق الأفكار السابقة والثقة العمياء بها، حتى ولو كانت لأرسطو وأفلاطون فلايثق بها ثقة عمياء، ودعاهم إلى محاولة الوصول إلى الحقيقة بأنفسهم، فإن لم يستطيعوا فسوف يشكون . والشك عنده هو أسمى مايمكن أن يصل إليه المتعلم والمتيقنون وحدهم هم المجانين.

نظرته إلى الطبيعة البشرية :

يرى أن ظهور ميول الطفل في بداية حياته تكون ضعيفة وغامضة على عكس صغار الحيوانات التي تظهر على سجيتها الطبيعية. ثم يتغير هؤلاء البشر الصغار بفعل التنشئة الاجتماعية فيتأثرون بالعادات وبالآراء وبالقوانين ويتغيرون بسهولة، أو يخفون طبيعتهم .

وميول الأطفال الطبيعية من الصعب القضاء عليها، أو تجاهلها، وعلى ذلك فينبغي أن يوجه هؤلاء الأطفال إلى الأشياء المفيدة لكي تنمو هذه الميول.

وهو أيضاً يثق بالإنسان وبقدرته على الوصول إلى الحقيقة . فهي ليست ملكاً لمن تفوه بها أولا ولكنها مشاعة للجميع.

أهداف التربية عنده :

ويعطي مونتيني مكانة عظيمة للمعرفة فهي مفيدة في شئون الحكم والحروب وما إلى ذلك. ولكن كان يرى أن الطفل قادر على أن يصل إلى الحقائق بنفسه، وعلى ذلك فلابد من أن نعرض عليه ألوانا مختلفة من المعرفة.

---

(١) تربية الأولاد، من كتاب المقالات لمونتيني، المترجم إلي اللغة الإنجليزية بعنوان The Esrays of Montaigne Vol. 1TR. By. E.J. Treachman. Oxpord University Press. 1927. يرجع إلي : قراءات في الفكر التربوي، محمد ناصر، ص ٢٦٣.

وسيختار هو من بينها إن كان فى مقدوره ذلك، وإذا لم يستطع، فإنه سيظل فى حالة شك فيما يعرض له، وهذا ذو قيمة كبرى عنده. إنه يدعو إلى أن يبحث الإنسان عن الأشياء بنفسه وألا يتبع شخصاً آخر مهما كان سلطانه. « إن ذلك الشخص الذى يتبع شخصاً آخر لايتبع شيئاً، ولايجد شيئاً، لابل ولايفتش عن شئ» (١)

والتربية عنده هى فن بناء الإنسان الكامل وليست فن تكوين أخصائيين فى بعض العلوم والمعارف. ويهدف من التربية إلى بناء ملكة الحكم عند الإنسان وبناء الأخلاق فى الإنسان، وليس إلى بناء الإنسان على المعرفة فحسب. وبذلك فهو ينتقد تعلم اليونانية أو اللاتينية أو الشعر أو النثر لذاتها. وإنما لكى يصبح الإنسان أكثر حكمة وخيراً عما هو عليه، إن حشو الذاكرة وترك الفكر والضمير فارغين أشبه مايكون بعملية حشو الرءوس بالمعرفة وقيئها فى الهواء دون فائدة.

ولذلك فهو يهتم بالتجربة والملاحظة لتكوين هذا الحكم الصحيح، ويرى أن الدراسة فى الكتب وحدها لاتكون هذا الحكم الصحيح. فالأشياء ينبغى أن تكون سابقة للألفاظ وبذلك يسبق مونتينى روسو وغيره ممن يؤكدون على التجربة والمشاهدة والطبيعة كمصدر للمعرفة : « إننا إذا استهدفنا تعلم الحكم الصحيح والكلام الصحيح كان كل مايتراءى أمام أعيننا كتابا كافيا.

«وخير مايصلح لهذه الغاية الاتصال بالناس، وزيارة البلدان القريبة. نستقى منها كل شئ من طبائع أبنائها وعاداتهم، ونذكى عن طريقها عقلنا ونشحذه بعقول غيرنا»(٢).

وبذلك فالمعرفة عنده تنحصر لافى معرفة الآداب والدراسات التى استحوذت على بعض المربين والمفكرين فى القرن السادس عشر، وهى تلك التى استهدفت معرفة اللغات القديمة والآداب القديمة. فتعلم اللاتينية مثلا أمر لم يكن يهمه، وإنما كان يعنيه أن يصبح الإنسان خيرا ذو بصيرة نافذة وحكم

(١) المرجع السابق: ص ٢٦٢.

(٢) عبد الله عبد الدايم، تاريخ التربية ، ١٩٥٩، ص ١١٧.

سليم وتفكير سليم أيضاً.

وكانت تهمه المناحى الخلقية ذات النفع العملى فى الوقت الذى ماكان يهتم بالمعرفة العامة للطبيعة أو للإنسان. ولذلك نجد أن التربية عنده ذات أهداف خلقية عملية.

وهو لايعبأ بكثرة المعلومات وحشو الذهن بالمعلومات، وإنما يشير إلى أن العقل المنظم المتقن أهم مايجب أن تركز عليه العملية التعليمية [1].

ورايه فى المعلم : أن يكون من ذوى الفكر الجيد لامن ذوى الفكر المحشو (بالمعلومات) وياحبذا لو كان يمتلك الاثنين « فأود أن تعتنى باختيار مؤدبه.. بحيث يكون ذا فكر جيد أكثر منه ذا فكر محشو (بالمعلومات) وأن تبحثى عن شخص يملك الصفتين، ولكن على ألا يملك من العلم أكثر مما يملك من الخلق والذكاء، ويجب عليه القيام بمهمته متبعاً طريقة جديدة»[2].

اما طريقة التدريس : فيقول بصددها : « يجب أن يختبر المدرس قابلية الفكر الذى عهد به إليه، وعليه أن يضعه تحت التجربة جاعلا من تلميذه ذواقا للأشياء مكتشفا لها ومختارا إياها من تلقاء ذاته، وأن يفتح الباب أمامه أحيانا وأن يتركه أحيانا أخرى يفتحه بنفسه. إنى أوده لايبدأ الموضوع دائما وأن يحتكر الكلام، بل أن يصغى بينما يتكلم تلميذه بدوره[3].

ويوصى المعلم بأن يثير حب استطلاع التلاميذ فيقول : « اقترح لخياله أمراً يثير حب استطلاعه بأمانة، ويجعله يبحث فى الأشياء المحيطة به. ينبغى أن يبصر كل شئ غير عادى حوله »[4].

وفى معرض مراعاة مستوى التلاميذ يقول : « ومن أصعب الواجبات التى أعرفها هو القدرة على تحقيق التناسب والاسترشاد بالقدر الواجب »[5] كما

---

(١) المرجع السابق، ص ١١٧.

(٢) المرجع الأسبق، محمد ناصر، قراءات في الفكر التربوي، ص ٢٦٠.

(٣) المرجع السابق، ص ٢٦٠ .

(٤) المرجع السابق، ص ٢٦٣.

(٥) المرجع السابق، ص ١٦١ .

يطالب بمراعاة الفروق الفردية وبربط التعليم بالحياة إذ يقول : « ليطلب المعلم منه تقريراً ليس من كلمات درسه فحسب، بل عن معناها ومحتواها أيضا، وليدعه يقدر الفائدة التى جناها ليس بما تظهره ذاكرته ولكن بحياته. ليدعه يبين ماتعلمه من مائة وجهة نظر، ويكيفها لكثير من المواضيع المختلفة وذلك ليرى ما إذا كان قد هضمها وجعلها جزءا منه» (١).

ولما كان رأيه فى الطبيعة البشرية يقوم على أساس الثقة بالإنسان وبقدرته على معرفة الحقيقة، وعلى أساس حرية الإنسان، فإنه قد هاجم بشدة السيطرة على الآخرين فى عمليات التعلم لأن ذلك يعوق حركة الإنسان. وثار على وصاية أرسطو، ونادى باستيعاب أساليب تفكير السابقين لاتعلم وصاياهم « لينس بشجاعة إذا أراد من أين استقاها، ولكن عليه أن يكون قادرا على انتحالها. والحقيقة والفكر مشاعان لكل إنسان، وهما ليسا ملكا للذى فاه بهما لأول مرة أكثر منهما الذى يتفوه بهما من بعده. إن الحقيقة والفكر لايعودان بعد ذلك منسوبين إلى أفلاطون أكثر مما هم منسوبتان إلى حيث أنه وأنا فهمناهما ونظرنا إليهما بصورة متشابهة. (٢)

كما كان يهاجم بشدة العقوبات الجسدية ويحتقر النظام القاسى الذى ساد المدارس الداخلية فى أيامه.

رأيه فى تعليم المرأة :

إن مونتينى يرى الإبقاء على المرأة بعيدا عن التعليم بحجة أنه يسئ إلى جمالها الطبيعى وأن تبتعد عن دراسة البلاغة، لأن ذلك يكسو جمالها الطبيعى جمالا مصطنعاً .

هذا وإن كان قد أشار بتعليمها فى بعض الأحيان فإن ذلك قد جاء من نفس المنطلق الذى دفعه إلى المناداة بحرمانها من التعليم. وهو احتقارها فيقول : « إذا لم يكن بد من أن تخضع لهن وأردن لفضولهن أن يسهمن فى الكتب،

---

(١) المرجع السابق، ص ٢٦١.
(٢) المرجع السابق، ص ٢٦٢.

فعليهن بالشعر، فهو ألهية تلبى حاجاتهن، وهو فن مرح ومرهف ومقنع مثبوت للمتعة والتأمل مثلهن »(١)٠

نقد :

ورغم مايمكن أن يوجه إلى مونتينى من نقد، خاصة فى رأيه فى تعليم المرأة، فإن آراءه فيها كثير من الأصالة، والشجاعة، والموضوعية مما جعله مصدراً يستقى منه كثير ممن جاءوا بعده، من أمثال جون لوك، وروسو٠ وإذا كان لم يترك أثراً كبيراً فى الحقبة الزمنية التى وجد فيها فى أمور التعليم، فإنه قد أصبح بعد ثلاثة قرون رائداً فذاً فى التربية والتعليم٠



(١) المرجع الأسبق، عبد الله عبد الدايم، ص ١١٩٠

الفصل الثانى

نماذج من الفكر التربوي

في القرن السابع عشر والثامن عشر في أوروبا

الفصل الثانى

نماذج من الفكر التربوى
فى القرن السابع عشر والثامن عشر فى أوروبا

«نموذج من الفكر التربوى فى القرن السابع عشر»
(فرانسيس بيكون ١٥٦١ - ١٦٢٦م)

يقترن « المنهج العلمي » بمفهومه الواضح فى العصر الحديث بفرانسيس بيكون. فهو أول من دعا فى أوائل القرن السابع عشر إلى استخدام التجربة، والاستقراء العلمي، بدلا من منهج « الاستبطان » والمنطق الصورى طريقا للوصول إلى الحقيقة. ويذكر الدارسون والمتتبعون لنمو العقل الحديث أن روجر بيكون جد فرانسيس بيكون، كان قد درس هذا المنهج وفهمه من التراث العربى الإسلامى على يد أحد المستشرقين، وبالتالى تعرف عليه فرانسيس بدوره عن طريق جده ومكتبته التى احتوت على كثير من كتب الشرق الإسلامى .

ولقد انعكس فهمه لهذا المنهج ودعوته إليه فى فكره التربوي. حيث نادى بضرورة اعتبار التجربة محكا لاختبار المعرفة التى يتعلمها التلاميذ. وبذلك يتحرر الإنسان من كثير من الأفكار الخاطئة. وعملية اختبار المعرفة سوف تؤدى إلى هدفها العملي. وهو بذلك يرفض الفلسفة القديمة، ويرى أن التطبيقات العملية النافعة تحقق التقدم والكمال.

ولقد استهدف بيكون بذلك أن يكون العلم فى خدمة البشر. ولذلك نجده يضع طريقته الجديدة للإستقراء العلمى فى البحث لكى يمكن للإنسان أن يخضع الطبيعة، ويستثمرها لصالحه.

ولعل دعوة بيكون هى التى يسرت وبشرت بالمخترعات الحديثة، ابتداء بالآلة البخارية، والثورة الصناعية الأولي، واستمراراً بالثورات الصناعية الضخمة بعدها.

كما أن بيكون كان يؤكد على جميع الاتجاهات التى انبعثت فى عصر النهضة، وتعثرت فى سيرها. فأكد أن غاية المعرفة هو استثمار الطبيعة لصالح البشر. رافضا بذلك أن تكون الآخرة هى محور كل علم، وأن الزهد فى الدنيا هو صفة العلماء.

ورأى بيكون ضرورة تحرر العقل من الأوهام. فهى تنحرف بالإنسان عن قصده وتجره إلى طريق الضلال.

وهو يرفض تدريس الكلاسيكيات الموروثة عن القدماء. لأنها تحد تفكير الإنسان. ودعا إلى دراسة الطبيعة للوصول إلى الحقائق العلمية عن طريق دراسة ظواهرها، وذلك بواسطة الحواس وعن طريق الاستقراء أى الانتقال من دراسة الجزئيات إلى القواعد والمفاهيم العامة.

وتنعكس هذه الفلسفة العلمية فى تربية تقوم على البحث العلمى فى مظاهر الطبيعة باستخدام الاستدلال الاستقرائي، وصولا إلى الحقائق التى تطبق فى واقع الحياة من أجل تقدمها. وكان يرى أنه إذا تبنت المدارس هذا المنهج العلمى فى دراسة الظواهر الطبيعية فإنها ستسهم فى حل مشكلات المجتمع، وتقدمه.

وهذا الاتجاه العلمى قد أثر بالفعل فى حياة المجتمعات الأوربية. كما نقل التربية فيها من مجال الدراسات الكلاسيكية إلى دراسة العلوم الطبيعية بطريقة علمية أثمرت الثورة الصناعية فى القرن ١٨ . كما تأثرت جميع مجالات المعرفة فيما بعد. فتأثرت بهذا الاتجاه دراسة الإنسان ، والمجتمع، والتربية.

ويعتبر فرانسيس بيكون بهذا المنهج العلمى صاحب اتجاه جديد تماما. نصبه على قمة الفكر العلمي. وأيضا على قمة الفكر التربوى الحديث. ولذلك يعتبر – من وجهة نظر التربويين المعاصرين – عالما له أهميته فى التربية الحديثة.

ومع أن « منهجه العلمى » يعتبر من التحولات الضخمة فى التاريخ

الحديث فإنه قد احتاج إلى فترة طويلة من الزمن، حتى يشق طريقه في الواقع• بل إن العلماء الذين اتبعوه توصلوا إلى حقائق علمية لم تكن مألوفة على الفكر الأوربي• ولذلك انزعجت الدوائر الدينية انزعاجاً كبيراً• وهاجمت هذه الحقائق العلمية، واضطهدت العلماء، وأحرقت منهم الكثيرين•

ولقد شق هذا الاتجاه العلمي طريقه بصعوبة بالغة، ولكن بثبات راسخ، لصدقه، وصدق نتائجه• فاخترعت كثير من الآلات التي سهلت البحث العلمي، والوصول إلى الحقائق الطبيعية، والفلكية• وطبقت في مخترعات مما أقنع الناس بها، وجعلهم يقبلون عليها ويهتمون بها.. ودخلت أوربا بهذا المنهج العلمي عصراً جديداً من التقدم المادي، كان سبباً في الثورة الصناعية الأولى والثانية، وأيضاً سبباً في الثورات الاجتماعية والفكرية والتربوية التي عمت أوربا - كل أوربا•

ولم يكن على التربويين في مجال التربية إلا أن يطبقوا طريقة الاستقراء العلمي في الوصول إلى الحقيقة على عمليات التعليم، لكي تقضي على الطرق المجردة ولتحل محلها المشاهدة، والتجربة، والحدس الحسي• وبذلك تحل المعرفة العملية اليقينية محل الألفاظ والتصورات الخاطئة• وبمعنى آخر لم يكن أمام المربين صعوبة في نقل هذه الطريقة التي يستخدمها العلماء في البحث عن الحقيقة إلى التلاميذ ليستخدمونها في فهم الحقائق العلمية التي توصل إليها هؤلاء العلماء •

نماذج من الفكر التربوي في القرن الثامن عشر في أوربا:

تميزت التربية في القرن الثامن عشر بعدة أمور، منها :

* تغلبت الاتجاهات العلمانية على الاتجاهات الكنيسية - كما فقدت الكنيسة الكاثوليكية الرومانية سلطتها على التعليم، وأصبحت التربية من مهام الكنائس القومية• بل حل فلاسفة تربويون محل رجال الدين التربويين في مجال الفكر التربوي، والإصلاح التربوي، والإشراف التعليمي، والممارسة التدريسية، وحلت الدولة محل رجال الدين في السيطرة على شئون التعليم•

ومهد كل ذلك لثورة اجتماعية، أثرت فى الحضارة الحديثة كلها هى الثورة الفرنسية، لتصبح الروح العلمانية هى سيدة المجتمع والفكر.

* واتسم الفكر التربوى فى هذا القرن بالنظرة الناقدة للمجتمع، والناس وللتربية فيه بشكل بلغ ذروة النقد. ولعلنا نجد فى فلتير، وروسو مثلين بارزين على هذا النقد القوي.

* ويتضح الفكر التربوى فى هذا القرن ليصبح فلسفيا فى تحليله ومناهجه، وأحكامه العامة، بانيا نفسه على تحليل عميق لطبيعة المجتمع، والبشر، والحياة، ومابعد الحياة.

* وتتضح فيه معالم الاتجاهات الفلسفية والتربوية السابقة التى أطلقها عصر النهضة وبلورها القرن السابع عشر لتتجمع فى وحدات متجانسة تشكل الواقع السياسى والاجتماعى والتربوى فى هذا القرن.

فلقد عرفنا أن عصر النهضة كان بداية للبحث الحضارى الأوربي، وفيه ظهرت النزعة الإنسانية أى الاهتمام بالإنسان كإنسان يعيش فى الحياة الدنيا. فلايضحى بأولاه فى سبيل أخراه. فكان هذا الاتجاه ثورة على ماساد فى العصور الوسطى مضحياً بالحياة الدنيا فى سبيل الحياة الآخرة. ولقد ساد على أثر ذلك الأمل والتفاؤل واحتل الإنسان منزلة فى هذه الدنيا.

ولقد انعكس ذلك فى التربية فأصبح الإنسان محور الدراسة التى تقوم عليها التربية. ومن ثم اهتم بالإنسان وبدراسته. كما واكب ذلك حركة إحياء الفنون والآداب القديمة كنقطة انطلاق لهذه الحركة الإنسانية. وهى آداب التراثين الإغريقى والروماني. ولكنها ضاعت حينما افتقد المولعون بها مغزاها وتحولت الدراسة بذلك على أيديهم إلى لفظية وببغاوية مقطوعة الصلة بالحياة. وكان طبيعياً أن يتلو ذلك حركة إحياء أخرى عبرت عن نفسها فيما سمى بالحركة الطبيعية فى أواخر عصر النهضة.

وكان طبيعياً أيضاً أن تنعكس هذه الحركة فى التربية وتمثل ثورة فى التربية على كل ماسبقها مثلما مثلت ثورة إجتماعية سياسية اقتصادية. فتهتم

هذه التربية بميول الطفل وتثق به وبذكائه وبفطرته الخيرة وبإلهام الطبيعة : الطبيعية والبشرية. ولقد انطلقت هذه الحركة الطبيعية من نداءات وعبارات جان جاك روسو، الفليسوف الثائر والمفكر المتمرد والمطلق لمبادئ الحرية فى تطرف والمساواة فى مثالية فائقة.

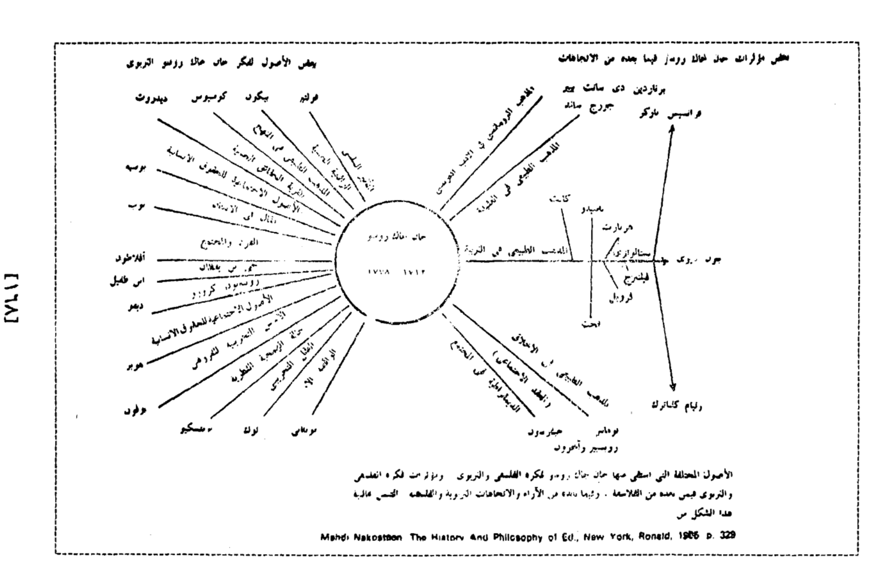
الفكر التربوى عند جان جاك روسو (١٧١٢ - ١٧٧٨م) :

إن تحليلنا لفكر جان جاك روسو يوضح مدى تأثره بآراء المفكرين قبله من أمثال فولتير، وبيكون، وكومنيوس ، وديدروت، وبوسيه، وبوب، وديفو، وهوبز، وبوقون ومونتسكيو، ولوك، ومونتنى - ولقد تأثر هؤلاء جميعا بالمفكرين الإسلاميين وبالفكر الشرقي الإسلامى الذى تمثل وهضم واحتوى ضمن إطاره أفكار اليونان (أفلاطون وغيره)، والرومان، والشرق القديم والشكل التالى يوضح هذه المؤثرات. ففى كتاباته كثير من أفكار لوك. فقد كان المثل الأعلى للتربية عند لوك هو « العقل السليم فى الجسم السليم»[1] وهنا نجد تأثره به فى تربية الجسم والعقل والخلق وعدم تدليل الأطفال بالمغالاة فى كسائهم وتدفئتهم فى الشتاء. كما أن مونتينى الذى كان ينادى بمشاهدة الطبيعة وتحليلها وتنمية الحواس عن طريق ذلك نجد روسو يتأثر به فى دعوته إلى استلهام الطبيعة فى التعلم وترك الطفل لكى يتعلم منها. وفى كتاباته تأثر واضح بروبنسون كروزو المستوحاة من حى بن يقظان لابن طفيل التى قرأها هى الأخرى باللاتينية. وليس هنا مجال لشرح جميع المؤثرات التى تأثر بها.

ومع ذلك فقد كان روسو ذا شخصية جريئة عبقرية لها استقلالها ولها أصالتها. فلم تقم للأفكار السائدة أى وزن يذكر بل إنه بقدر تأثره بالأوضاع السائدة بقدر ثورته عليها ونقدها. فكانت الثورة الفكرية التى أطلقها روسو فى مجال المجتمع والسياسة والاقتصاد والتربية من وحى الاتجاهات الاجتماعية التى سادت عصره، والتى كانت قوامها الثورة على السلطة المطلقة، والنظم الاستبدادية فى الحكم، والتفاوت الطبقى الحاد والنظم الاجتماعية المستبدة

---

(١) المرجع الأسبق، عبد الله عبد الدايم، ص ١٧٧.



الأصول المختلفة التي استقى منها جان جاك روسو فكره الفلسفي والتربوي ومؤثرات فكره الفلسفي والتربوي فيمن بعده من الفلاسفة، وفيما بعده من الآراء والاتجاهات التربوية والفلسفية. اقتبس غالبية هذا الشكل من

Mehdi Nakosteen The History And Philosophy of Ed., New York, Ronald, 1965 p. 329

والنظم الدينية المحتكرة والأفكار الخاطئة عن الإنسان وأنه ذو طبيعة شريرة، كما كانت من وحى المفكرين المتحررين السابقين عليه.

أما فى المجال التربوى - موضوعنا - فقد كان روسو ذا آراء تربوية تركت تأثيراً قوياً على الفكر التربوى المعاصر وإن كان يشوبها كثير من المبالغة والشطط.

وتجمع كثير من الدراسات على أن روسو أبو المذهب الطبيعى فى مجال العقيدة، والأدب، والأخلاق، والسياسة، والمجتمع، والتربية، كما يوضح الشكل المشار إليه. وفى مجال مذهبه التربوى الطبيعى أورد فى أميل مانصه : «كل شئ حسن طالما كان فى يد الطبيعة فإذا مامسته يد الإنسان لحقه الدمار»[١].

وكما تأثر بغيره وأثر فيهم فلقد كانت لحياته الخاصة كذلك أثرها العميق فى تكوينه. لقد ولد روسو فى جنيف سنة ١٧١٢ من أب فرنسي. ورث عنه خفة الروح، والكسل والاندفاع نحو الشهوة وشرود الخيال. كما وورث عن أمه قوة العاطفة حيث كانت أديبة فنانة شغوفة بالموسيقي. عاطفية إلى حد كبير.

وبعد موت أمه عقب مولده كفلته عمته فلم تعتن بتربيته، وتركته كما تركه أبوه من قبلها نهباً للمؤثرات السيئة فى المجتمع.

ولقد نمت عاطفته وولع بالأدب والقراءة متأثراً بكتابات أمه العاطفية. وكان أبوه يقرؤها له فى سن السادسة . وبعد أن نفذت قراءة هذه الروايات اتجه إلى قراءة كتب كانت فى مكتبة جده الواعظ. وقد تأثر كثيراً بهذه الكتب حيث تشبع بروح الحرية. وقد دفعته هذه الروح الحرة إلى الثورة على المجتمع، وزار الريف ومكث به سنين. وهناك تأثر بالطبيعة.

وبعد عودته إلى جنيف قضى أربع سنوات يتعلم فيها التجارة، ويختلط فيها بخلان السوء، فتعلم التسكع والسرقة والكذب وسوء الخلق.

---

(1) Jean Jack Rousseau: Emilet.

وفى الثامنة عشرة من عمره تعهدته امرأة تسمى مدام دى وارنر الجميلة فى سافوي. وقضى هناك عشر سنوات تعلم خلالها اللغة اللاتينية، والموسيقى والفلسفة، وبعض العلوم الأخرى . ثم اختلف معها فذهب إلى باريس، حيث اضطر إلى أن يكسب عيشه بنفسه. فكانت الكتابة هى سبيله إلى ذلك. فكتب كتبه المشهورة : العقد الاجتماعي، والاعترافات ، والمساواة بين الناس، وإميل أو فى التربية.

كما كان لحياة الفاقة التى عاناها روسوا أثرها القوى على فكره وفلسفته وعاطفته نحو الفقراء. وثورته على الأغنياء وحبه للطبيعة. حتى إننا يمكن أن نقرر أن كتاباته كانت انعكاساً للأوضاع الاجتماعية ، والسياسية، والاقتصادية، والتربوية فى عصره. عاشها، وتأثر بها، ونقدها نقداً لاذعاً، وبنى فكره على أنقاضها بعد أن هدمها نقدا، وساعد على هدمها فى الواقع الاجتماعى لأن فكره كان الغذاء الروحى للثورة الفرنسية. وهو الفكر الذى جاء نتيجة لاطلاعه الواسع الذى أشرنا إليه، ولحياته الخاصة، ولأوضاع مجتمعه.

مؤلفات روسو وكتاباته :

١ - العقد الاجتماعى : وكان يستهدف منه تحقيق مجموعة من المبادئ التى اعتنقها روسو، منها الحرية والعدالة الاجتماعية، والمساواة. وكان يدعو فيه إلى العودة إلى الطبيعة لتحقيق هذه العدالة.

وأصبح هذا الكتاب إنجيل الثورة الفرنسية، فقرئ فى كل مكان من فرنسا، حتى أن النبلاء والأمراء أعجبوا به لعذوبته، وقوة حجته. كما أثر فى امريكا تأثيراً قوياً خلاباً.

٢ - الاعترافات : وكان شجاعاً مع نفسه، أميناً فى ذكر الخطايا التى ارتكبها فى حياته.

٣ - إميل: (١٧٦٢) : وكان محاولة للإجابة عن طلب لسيدة أرسلت إليه ليرشدنا إلى الطريقة التى تربى بها أبناءها.

ولقد حاول فى إميل أن يضع أسساً للتربية، لطفل يبدأ من الميلاد حتى سن العشرين• ضمنها فى الأجزاء الأولى من هذا الكتاب، ثم تناول تربية البنت فى الجزء الخامس •

وإليك نبذة قصيرة عما جاء بهذا الكتاب، ثم نستخلص بعدها آراءه التربوية•

يقع الكتاب فى خمسة أجزاء ..

الجزء الأول : وتبدأ هذه المرحلة التربوية من الميلاد وتنتهى فى نهاية السنة الخامسة:

وفيها يرى أن يترك الطفل فى الطبيعة (الريف) لينشأ نشأة تلقائية• ولايتدخل فى تربيته أحد •

وسوف تتولى الطبيعة بما فيها من أشياء تربيته من خلال احتكاكه بها• ويطلق عليها روسو تربية الأشياء " Education des choses " •

وهذه هى التربية الطبيعية وهى التى يراعى فيها ميول الطفل الطبيعية، وهذه هى الوسيلة لتنشئته لكى يكون رجلا عند الحاجة •

فيترك فى المناطق الباردة المغطاة بالثلوج أو فى المناطق الحارة إذا اضطره الأمر• كما ثار على القيود التى تعطل الدورة الدموية مثل القماط لأنها تمنعه من النمو• وتسبب مضايقة فى طبعه فيبكى ويتألم• ويرى روسو أن الطفل يمكنه أن يتغذى على لبن مرضع بديل للأم أو على لبن حيوان• ومع ذلك فإن الأم لايعوضها شئ عند روسو• ولذلك فهو يرى أن الأم والأب هما مصدر التربية الحقيقية الأول للطفل• على ألا تغالى فى العناية به أو تدليله حتى ينشأ قادراً على مواجهة صعوبات الحياة•

وبعد الأم والأب يأتى دور المعلم الذى يربى الطفل على واجبات الكبار• ولذلك فيجب أن يكون هذا المعلم شاباً حكيماً•

وفى هذه السن يجب تشجيع الطفل على استغلال ماوهبته له الطبيعة من قوي، ثم تكون المساعدة مقصورة على الضرورى بحيث لايتجاوز المعقول• فمع وأن روسو ينادى بترك الحرية للطفل، فإنه يرى أن يشجع على العمل بنفسه الاستقلال الذاتي• ولايجب أن يتعلم الطفل من الكلام مالا يفهمه•

الجزء الثانى – من نهاية الخامسة إلى نهاية الثانية عشر :

ومايزال روسو فى هذه المرحلة يؤكد على الأمرين السابقين وهما سلبية المربى الذى يعهد إليه بتربية الطفل، والاعتماد على الطبيعة فى هذه التربية بعيداً عن المجتمع لكى يعلم الطفل نفسه بنفسه، بقدر مايستطيع وفى هذه المرحلة يجب ألا يتعلم أن يميز بين الفضيلة والرذيلة، ولكن التربية الطبيعة تنصب على حفظ القلب من الأخطاء • والبيئة هى المحيط الذى يتلقى منها الطفل بعض الدروس بطريق غير مباشر• وبعد ذلك يستطيع أن يفرق بين الحق والباطل بأسلوب عملى•

ويجب الابتعاد عن تعليم الطفل أشياء لايفهمها• وأن يربى تربية جسمية صحيحة فى هذه الفترة، ويتطلب ذلك أن يكثر من النشاط، وأن يدرب على تحمل قسوة الجو، وألا ينام على فراش وثير، وأن يدرب تدريبات رياضية عنيفة، ويدرب على عادات صعبة• كما يجب الاهتمام بتربية حواسه• وأن يعلم وفقاً لعمره وطاقته وأن يترك ليكتشف الحقائق بنفسه ولنفسه •

الجزء الثالث – يتناول المرحلة من الثانية عشر إلى الخامسة عشر :

وهى مرحلة البلوغ وينظر إليها على أنها مرحلة العمل والتعليم العقلي. فهو إن تعلم فليتعلم قليلا ولكن بإتقان • وهو يؤكد أن تلك المرحلة تتم أيضاً عن طريق الطبيعة، وفيها تكون وظيفة المربى التوجيه إلى أبعد حد دون الالتجاء إلى الكتب ويدعو إلى أن يعتمد المربى على استغلال طبيعة حب الاستطلاع عند الطفل نحو المعرفة، فيوجه انتباهه إلى ظواهر الطبيعة، فالطبيعة مازالت هى كتاب الطفل، وحقائقها هى موضوعات التعليم• ولذلك فإن روسو يذكر

علوماً طبيعية ورياضية يتعلمها الطفل فى هذه المرحلة عن طريق الطبيعة وهى الجغرافيا والفلك والجبر والطبيعة• فعن طريق الملاحظة سوف يضعه الموقف فى مشكلات فكرية ، ويتركه المعلم ليحاول حلها بنفسه، حتى يستطيع فهم الحقائق التى يعرفها بنفسه لا أن يتلقاها عن طريق المعلم• وعلى ذلك لايجب أن يعلم إميل مبادئ العلوم، بل عليه أن يتعرف عليها بنفسه• وبهذا يكون إميل قد أخذ قسطاً وافياً من التربية البدنية فى المراحل السابقة والتربية العقلية فى هذه المرحلة•

أما النحو واللغات القديمة والتاريخ فليس لها مكان فى منهج تعليم إميل• ويستبعد الكتب تماماً إلا كتاب روبنسون كروزو• الذى كان بمثابة كتاب فى التربية الطبيعية•

الجزء الرابع - من الخامسة عشر إلى العشرين :

وفيه يؤكد على التربية الدينية والخلقية والعاطفية• ومفادها أن يتلقى تربية تنمو بها علاقاته بالمجتمع وبالله• فلاخوف عليه الآن من المجتمع بعد أن تحصن بمهارات عقلية يعرف بها الحقائق• والتربية الخلقية والدينية هذه لاتكون بالنصح والإرشاد ولكنه يمتصها عن طريق الاقتداء بأبطال التاريخ•

وتبدأ تربيته الدينية فى هذه المرحلة لأن قدرته على تكوين صلة بينه وبين ربه، وفهمه لأمور الدين تكون فى سن الخامسة عشرة• أما إذا سبق تعليم الدين هذا السن فإنه سيبقى طيلة حياته يعرف الدين معرفة تقليدية لاتعدو أن تكون ألفاظاً تردد بدون معنى•

وفى هذه المرحلة أيضاً يكون إميل قابل للتعليم الأخلاقى وللسلوك الاجتماعى ولممارسة الخير بنفسه بطرق طبيعية لانظرية، ويكتسب ذلك إذا زار أماكن البؤساء والبخلاء، والمسجونين، حتى يقف على نتائج أعمالهم، وأن يقرأ عن الخرافات ونتائجها السيئة، وأن يدرس البلاغة والتاريخ والمسرح فهذه هى مرحلة التذوق الفنى والقراءة الممتعة •

الجزء الخامس - تعليم البنت :

بعد أن يصبح إميل رجلا فهو فى حاجة إلى امرأة تناسبه فى سن العشرين فما هى مواصفات هذه المرأة :

يرى أن المرأة ليست إلا زوجة فقط وليس لها دور يذكر فى حياة المجتمع غير ذلك. ولذلك فإن تربيته لها يجب أن تؤهلها لإسعاد زوجها وأن تكمل شخصيته فحسب. ولذلك فقد عنى بتربيتها جسمياً لكى تتمتع برشاقة جسمية وباكتمال صحي. وأن تتعلم شئون التدبير المنزلي، وأن تتعلم كيف تربى أطفالها وأن تتزين لزوجها وأن تتقن الموسيقى لهذا الغرض - غرض إسعاد زوجها وإمتاعه.

وعلى ذلك يجب أن تتعلم شئون بيتها، منذ الصغر، وألا تتعلم علوماً عقلية لأن ذلك خطر على أولادها وعلى زوجها وعلى طاعتها له، بل على كل من حولها حتى خدمها. فضلا عن أنها غير قادرة على استيعاب الأعمال العقلية فى رأيه.

ومن هذا الرأى نرى جور وظلم روسو للمرأة ومجافاته لطبيعة الأمور. حينما ينظر لصوفيا على أنها شخص ناقص لايجب أن تربى لذلك تربية عقلية مثل الرجل.

المضمون التربوى لكتاب « إميل » :

أول المبادئ التى تضمنها الكتاب هو خيرية الإنسان. « كل ماخلق الخالق فهو حسن خير. ثم تفسده يد البشر ». لتؤمن إيماناً لاشك فيه بأن الطبيعة خيرة رشيدة بفطرتها، وليس هناك فساد طبيعى فى النفس البشرية ». وهو بذلك يثور على كل مامن شأنه يصف الطفل بالفساد بالميلاد. ويؤكد على فساد المجتمع - وعلى حماية الطفل من آثاره السيئة. ويرى لذلك أن يوضع فى مدرسة الطبيعة ليتربى كما تتربى الحيوانات. حتى يصبح إميل «ابن الطبيعية » تربية الطبيعة، وفق قواعدها لإرضاء حاجاتها »

ولذلك فإن تربية إميل بهذا الشكل سلبية حتى نهاية الثانية عشرة من عمره على أقل تقدير لأنه يرى أن الطبيعة خيرة، ويجب ترك الطفل فيها حراً حتى تنمو ملكاته نمواً حراً بعيداً عن المجتمع وأن تبنى حوله حاجزاً يمنع عنه مؤثرات المجتمع.

كما أنه يشير في هذا الكتاب إلى مراحل عمرية مختلفة لها خصائصها المختلفة. ويرى أن تراعى هذه الخصائص في تربية الطفل : وهي تلك النظرة التي أكدتها أبحاث التربية وعلم النفس فيما بعد.

لقد انعكس التناقض الذي ساد حياة روسو على كتاباته ولذلك جاءت كتاباته التربوية في إميل غير منطقية، فهو يفرض على إميل أن ينعزل في الطبيعة ولكنه ينسى هذه العزلة ويبعث به مع زملائه إلى المسرح والمباريات الرياضية بصحبة المربي .

ويرى روسو في الحالة الطبيعية مثله الأعلى وينفر من المجتمع ومن العلاقات فيه، ومنها وفيها يتعلم ويلقى جزاء عمله. والحالة الطبيعية التي بنى على أساسها تربية إميل هي حالة خيرية تصور روسو أن الناس عاشوها قبل ورودهم الحياة الاجتماعية. وقد أثبت علماء الاجتماع خطأ تلك الفكرة. وأنكرتها الأديان السماوية.

وتأكيده على ضرورة ترك الطفل بعيدا عن المجتمع ومؤثراته مسألة غير واقعية وتجانب طبيعة الإنسان الاجتماعية، وإمكانياته اللغوية والعقلية، وانفعالاته الوجدانية.

- وفكرة الجزاء الطبيعي عنده هي الأخرى لاتخلو من أخطاء وتجاوز لآثارها السيئة على الفرد والمجتمع .

- ومع ذلك ففي كتابات روسو التربوية قيم تربوية، بل إنها كانت أعظم القيم التربوية في عصره. بل إنها تعتبر أساساً لحركات اجتماعية ونفسية، وعلمية في التربية جاءت بعده. وبه تأثر كل من بستالوتزي، وهربارت، وفروبل.

ولقد أنارت آراؤه الطريق أمام المربين بعده، وحاولوا تطبيق مبادئه• وإليه يرجع الفضل فى توجيه أنظار المربين إلى طبيعة الطفل وخصائص النمو وحريته، والثقة به، وبذكائه، وبأهمية التربية البيئية له • كما أوضح أن النشاط الذى يقوم به الطفل والمادة التى يدرسها لابد أن تكون مناسبة مع أطوار نموه• فهو أول من وجه الأنظار إلى المادة والطريقة• واهتمامه بدراسة الطبيعة، وجمالها وأسرارها دفعت إلى علوم كثيرة فيما بعد منها علوم التاريخ الطبيعي• ولقد جاءت بعده حركة تضع العلوم الطبيعية فى موضعها الصحيح لتجد الأرض قد مهدت قبلها بتوجيه روسو الأنظار إلى الطبيعة ودراستها •

وبذلك كان المربون على حق حينما اعتبروا روسو مؤسس المذهب الطبيعى فى العصر الحديث •

ولقد غيرت التربية عند روسو بالفعل كثيراً من المفاهيم التربوية عن الطفل، وعن خصائص النمو، وعن المادة، وعن الطريقة•

وعلى ذلك فإن الكتاب فى جملته، إذا قيم فى عصره وفى ظروف مجتمعه، وبالنسبة للظروف التى عاشها روسو، عمل أدبى وتربوى رائع باستثناء الانطباعات التى تتركها الصفحات الأخيرة عند القارئ• وخير مايثبت ذلك الأثر الذى تركه فى فرنسا وفى غيرها• ورد الفعل العلمى والتربوى الذى ظهر فى كتب تؤيده أو تعارضه أو تقومه• فهو دليل على عبقرية روسو ونفسه الحساسة•

وبعد روسو تحولت التربية عن طريق الطبيعة إلى احتلال البيئة المكانة الأولى فى عمليات التربية، وتحولت التربية من أمور تتم فى الفراغ إلى دعوة لمعرفة خصائص نمو الأطفال، وطبيعتهم ، وعقليتهم• وبذلك يضع روسو أول لبنات فى الحركة النفسية فى التربية•

ولذلك نجد بعد روسو فى القرن االتاسع عشر ثلاث حركات واضحة المعالم فى التربية : الحركة النفسية، والحركة العلمية، والحركة الاجتماعية، بعضها نمو لآراء روسو وبعضها الآخر رد فعل له•

فالحركة النفسية أجرت حواراً ثم وضعت أساساً لطرق التدريس، كما أن الحركة الاجتماعية العلمية قد وضعت أساساً للمناهج ولمحتواها ·

الفصل الثالث

نماذج من الفكر التربوي

في القرن التاسع عشر والعشرين في أوروبا

(نماذج من الفكر التربوي في القرن التاسع عشر)

«فروبل ١٧٨٢ - ١٨٥٢»

الفصل الثالث

نماذج من الفكر التربوى
فى القرن التاسع عشر والقرن العشرين فى أوروبا
«نماذج من الفكر التربوى فى القرن التاسع عشر»
فروبل (١٧٨٢-١٨٥٢)

ارتبط اسمه برياض الأطفال• فلاتذكر إلا ويذكر اسمه كأول مبدع لها ومنشئ• ومع ذلك فكان يعوزه تحديد الهدف وترتيب الفكر، ولذلك اختلفت الآراء حول فروبل وتقويم أعماله• ففريق يرى أنه قمة المربين فى القرن التاسع عشر• وفريق ثان يرى أن آراءه غامضة• وفريق ثالث يرى أنه عمل عملا تافهاً خاصاً بلعب الأطفال• وفريق رابع يرى أنه ثائر على السلطة، ولذلك تنبهت له السلطة ومنعت آراءه التربوية وحرمت تطبيقها• ويرى فريق خامس أن آراءه خاصة بميدان ضيق هو ميدان رياض الأطفال، وأنها ذات طابع ديني، ومن ثم فمجال تطبيقها محدود، فضلاً عن أنها غير قابلة للتعميم•

ولكن الفريق الأول هو الذى انتصر على هذه الآراء كلها لأنه فهم عمق آراء فروبل، واستطاع أن يلمس جوهرها وأن يبرز قيمها التربوية•

المؤثرات التى تأثر بها:

- تأثر بنشأته الريفية وبطبيعة الريف الجميلة •

- تأثر ببستالوتزى ونهج نهجه، وتأثر بخطواته وطبقها خاصة على تربية الأطفال الصغار•

- قرأ عن الطبيعة الإنسانية ، والطبيعة ، والطبيعة الإلهية وكون عنها مفاهيم مليئة بشطحات التصوف الحالم لتأثره ببعض المفكرين الألمان أمثال

فخته وهيجل. كما تلونت آراؤه فيها بطابع ميتافيزيقى أغرقه فى الغائيات، وأبعده عن الملاحظة والتجربة.

وبعد أن جاب البلاد دارساً وتلميذاً لأساتذة جامعة برلين أنشأ معهد التربية، ثم روضة أطفال. ولم يكن طريقه سهلا، بل حاربه مواطنوه وحكومته، ولكنه استطاع أن يحاضر بعد ذلك فى هامبورج عن تربية النساء. وقد ضمن فروبل آراءه فى كتاب عن «تربية الإنسان».

والغريب أنه بالرغم من غرقه فى الفكر التصوفى الميتافيزيقى فإنه أبدع تربية عملية كانت أخصب تربية فى عصره وأغناها بالنتائج المحسوسة.

آراؤه التربوية:

ينطلق فروبل فى فلسفته التربوية من فكرة معينة عن النمو، يرفض أن يكون معناها الزيادة فى الكم أو فى العدد، وإنما يحددها بأنها تحسن فى المهارة والقدرة فى مظاهرة النمر الطبيعى المختلفة. وهى تتم بالممارسة والتدريب. فالمران الوظيفى للكائن الحى يحقق استمراراً للنمو. وعدم المران يوقف النمو أوعلى أقل تقدير يبطئة وعندما استقرأ ظاهرة النمو عند جميع الكائنات الحية ووجد فيها تشابها توصل إلى فكرة قال بها، وهى أن الكائنات الحية تخضع لقانون أزلى أبدى يهيمن عليها وهو خالقها.

ويلتقط الخيط من جان جاك روسو عن الطبيعة الخيرة للطفل، ولكنه يتمكن من نسج نسيج متين مختلف عن نسيج روسو الواهي، فهو يرى أن هذه الطبيعة الخيرة وتلك القدرات الطبيعية لدى الأطفال لابد أن تنمو بواسطة المواد الدراسية المختلفة بشكل يحقق توازن هذا النمو. وفى نفس الوقت لاتفسر الطفل على تعلم شئ لاتقبله فطرته، ولايتمشى مع طبيعته .

ويرى عكس مايراه روسو. فحيث يرى روسو ترك الطفل فى الطبيعة بعيداً عن الأطفال يرى هو أن يترك الطفل على سجيته نفسه وسط غيره من الأطفال، ومع ذلك يؤكد على ضرورة الإشراف عليه، والتأكد من أنه فى ظروف ملائمة

مناسبة. وأن يكون المشرفون والمعلمون عليه على قدر كاف فى فهم خصائص الأطفال النفسية حتى يستطيعوا توجيه الطفل والإشراف عيه.

فكرة الترابط فى فلسفة فروبل التربوية :

ويؤكد فروبل أن مراحل النمو مترابطة متواصلة بحيث تؤدى كل مرحلة من مراحل النمو إلى المرحلة التى تليها. كما تعتمد كل مرحلة على سابقتها.

وينادى ببناء المواد الدراسية على أساس فكرة الترابط، والاستمرار، لكى تقابل ترابط، واستمرار مراحل النمو. وعلى ذلك لابد من ترابط المواد الدراسية بحيث تبنى كل مادة دراسية على أساس المواد الأخرى السابقة لها فى تتابع يتمشى مع مراحل النمو واستمراره.

وكما أن هناك ارتباطاً داخلياً بين الظواهر النفسية المختلفة من إدراك، وإحساس، وإرادة ، فإن المواد الدراسية لابد أن يكون بينها هذا الارتباط الكلي.

ولابد أن يكون هناك ربط بين الترابط الداخلى فى الظواهر النفسية والترابط الخارجى فى المواد الدراسية، أى لابد أن ترتبط نفسيته، بالنشاط الخارجى .

ويرى فروبل أن الطفل فيه مجموعة من « الغرائز » وأهمها غريزة « الحل والتركيب» عند الأطفال – وتبدأ بعملية التقليد. وإذا مااستغلت استغلالا تربوياً سليماً أدت به إلى الإبداع والابتكار. ومنها غريزة حب الاستطلاع . ويرى ضرورة تشجيعها وإشباعها. كما أن حواس الطفل هى قوى غريزية تحتاج كل واحدة منها إلى تدريب خاص .

كما أن دافعه الفطرى للنشاط واللعب من أهم خصائص الطفولة. ولذلك فلابد أن تنطلق تربية الطفل من هذه الخاصية.

وكانت رياض الأطفال هى الحل المهم لتحقيق هذه الفلسفة التربوية القائمة على اللعب والنشاط. فهى التى تحقق نمواً طبيعياً للأطفال. وبه

يتحابون ويتجاوبون مع بعضهم البعض ، بل مع الطبيعة وخالق الطبيعة الحلوة المرحة.

لعب الأطفال:

كانت لعب الأطفال تشكل الوسائل، والمنهج، والكتاب بالنسبة لأطفال رياض الأطفال عند فروبل. ولذلك اختار ثلاثة أشكال رآها ذات قيم تربوية عديدة، وهي : الدائرة. والمكعب، والأسطوانة. وكانت الكرة هي الدائرة التى تحمل المعانى التربوية التى استهدفها. فيها يشبع الطفل نهمه للعب وفيها السطح الواحد، والسطح المتعدد الجوانب. وفيها الخصوص والعموم وفيها السكون والحركة وفيها الألوان المتعددة وبها يصرف طاقته الحيوية وتنمو انفعالاته وتصان أخلاقياته ويمكن أن تستخدم استخدامات تربوية متعددة.

واللعبة الثانية هى المكعب. فهى تشبه اللعبة السابقة فى أشياء، وتختلف عنها فى أشياء. ففيهما الوحدة والاختلاف . وفى المكعب يتعرف الطفل على الشكل، والحجم، والمساحة، والعدد وهكذا. . ومن المفيد استخدام الكرة والمكعب معاً فى كثير من التكوينات.

أما الشكل الثالث فهو الأسطوانة. وهى حلقة وسطى تجمع بين الضدين السابقين : الكرة، والمكعب. وذكر إلى جانب ذلك وسائل مادية كثيرة مثل قص الورق والرسم ،ألعاب الحركة والتمثيل واللعب والجري. وما إلى ذلك.

لقد كان هذا الفكر التربوى دافعا قوياً لانتشار رياض الأطفال فى أوروبا وفى الولايات المتحدة الأمريكية، وقامت هذه الرياض على تطبيقات هذا الفكر التربوى القائم على الأسس النفسية.

وبذلك نرى أن الفكر التربوى فى القرن التاسع عشر فى أوربا قد تغذى وأثرى على أساس آراء هؤلاء المفكرين المحدثين من أمثال فروبل وبستالوتزى وهربارت، وتأكدت على أيديهم مفاهيم سادت وتأكدت فى التربية الحديثة فيما بعد. مفاهيم عن النشاط الذاتى التلقائي، وأهمية اللعب فى التعليم، وفى بناء

الإنسان، وأهمية الميول والاهتمام فى عمليات التعلم، وأهمية الملاحظة والتجريب فى التربية. وأهمية مرحلة ماقبل المدرسة فى بناء البشر.

هربارت (١٧٧٦ - ١٨٤١)

يعتبر هربات أحد بناة الاتجاه النفسى فى التربية فى العصر الحديث أو على الأقل من واضعى بذوره. فهو الذى أخذ آراء بعض المربين السابقين له وخاصة بستالوتزي. وصاغها صياغة نفسية. إذ أنه ينطلق فى فكره التربوى من اهتمامات الطفل. وهو يعتمد فى ذلك على علم النفس. ويأخذ بوجهة نظر أصحاب نظرية التداعي. ويعتبره العلم الذى يوضح لنا الوسائل التربوية. كما يعتمد على الأخلاق فى بناء أهداف التربية. فالأخلاق فى رأيه تحدد أهداف التربية.

ولذلك نرى أن هدف التربية فى نظره هو الخلق القويم، والفضيلة وأن المعرفة الكاملة هى سبيل الفضيلة. وأن سبيل المعلم إلى تربية الإرادة والبصيرة لأبنائه هى معرفته بنفسية هؤلاء التلاميذ . فبهذه المعرفة النفسية يستطيع المعلم أن ينمى فيهم التكامل بين الفضيلة ، والمعرفة.

وإذ كان الهدف النهائى من التربية فى رأيه هو الفضيلة فإن هناك أهدافاً يبدأ منها المربى لتحقيق هذا الهدف النهائي، ألا وهى تحقيق اهتمامات الأطفال. والاهتمام عنده هو نشاط عقلى يحرك الأطفال ويدفعهم إلى التعلم. والاهتمامات فى رأيه ، أنواع هى :

١ - اهتمامات معرفية : ومصدرها دافع حب الاستطلاع لدى الطفل نحو معرفة الأشياء فى الطبيعة، وتأملها، وتذوق مافيها من جمال. وهى اهتمامات يمكن أن تستغل فى دراسة ظواهر الطبيعة دراسة حسية تجريبية.

٢ - اهتمامات وجدانية، واجتماعية، تربط الفرد بغيره من البشر وجدانياً، وتربطه بالمجتمع، بما فيه من أمانى وأهداف، وأفكار اجتماعية، ودينية

وهى اهتمامات يمكن للتربية أن تستغلها، وأن توجد بينها ترابطاً وانسجاما وهو فى ذلك يرى ان مادة الدراسة نفسها يجب ان تحافظ على الوحدة التى تخلقها هذه الاهتمامات لكى يتيسر للطفل أن يدركها متكاملة. ولذلك فهو يهتم بعملية الربط فى خطواته التربوية.

٣ - يرى أن الخبرة هى مصدر المعرفة. والخبرة عنده موقف استطلاعى تجريبي. فالبيئة الخارجية تستثير الطفل، فيتصل بها حسياً عن طريق جهازه العصبي، وعن طريق الإدراك الحسى يكتسب الإنسان المعلومات والمبادئ عن العالم الخارجي. وبهذه الوسيلة يتكون عقل الطفل. ومن ثم فهو يرفض تكوين العقل عن طريق مايسمى بنمو القدرات الفطرية.

وعلى أساس هذه الآراء يضع طريقته فى التربية ، وهى التى يقسمها إلى خمس خطوات :

١ - المقدمة : وتقوم عل أساس استثارة أفكار التلاميذ السابقة عن خبرات سابقة مرتبطة بالخبرة الجديدة التى تكون محل درس جديد.

٢ - العرض : وفيه تعرض الأفكار الجديدة مرتبطة بعضها ببعض بشكل متسلسل متكامل حتى يستنتج التلاميذ الأفكار العامة والمفاهيم الكلية.

٣ - الربط : وفيه تتم عمليات الربط بين الأفكار السابقة، والأفكار الحديثة، ويتم هضم وتمثل الطفل للأفكار الجديدة. وحينئذ تظهر أوجه التشابه بين القديم والجديد، وأوجه الاختلاف عن طريق المقارنة.

٤ - التعميم : و بعد العرض، والربط، والتحليل، والهضم، تبدأ عمليات إدراك المعانى الكلية والمدركات العامة عن طريق استنتاج القواعد العامة من الجزئيات.

٥ - التطبيق : و هو استخدام القواعد العامة التى توصل إليها فى انشطة مختلفة ومتعددة.

والمحلل لهذه الطريقة، وماتقوم عليه من آراء تربوية يدرك أن هربارت نفذ

إلى صميم التربية الحديثة من مدخل علم النفس، وبالذات من مدخل التداعي، وهدم أفكار تربوية خاطئة حينما قدم طريقة علمية عملية منطقية.

إن التعلم عنده هو التمثل الفعال للأفكار. والأفكار المتفقة تتحد فيما بينها لتشكل أفكاراً أشمل وأوسع عن طريق الاندماج والانصهار. ففكرة المثلث فكرة شاملة واسعة، تكونت وتشكلت نتيجة اندماج أفكار عديدة، مثل «الثلاثة» و «الخط» و « السطح ». وفكرة البرتقال فكرة شاملة واسعة تشكلت نتيجة أفكار، مثل اللون والشكل والملمس والطعم. وإذا تعارضت الأفكار فإنها تتنافس وتكون الغلبة لأقواها وتختفي الضعيفة مؤقتا دون أن تزول. وتظهر ثانية إذا ظهرت ظروف مواتية لها.

ويستطرد في شرح هذا التداعي إلى أن يصل إلى الأفكار الجديدة التي يصل إليها العقل بواسطة الاستعانة بالأفكار الموجودة فيه قبل ذلك. وفي سياق الحديث، والمناسبات تفهم الأفكار الجديدة والكلمات الجديدة والتجارب الجديدة.

ويختلف هربارت في نظرته للعقل مع أصحاب نظرية التداعي. إذ يرى فيه جهازا نشطا فعالا متحركا تجرى عليه الأفكار في شكل قوى فعالة نشطة . أما هم – وعلى رأسهم لوك – فيرون أن العقل سلبي يخط الواقع عليه سطوره . .

ومع كل ذلك فهربارت نفسه كان يدرك أنه ليس من المعقول أن يجمد التعليم، ويسير وفقا لهذه الخطوات الخمس. لأن ذلك يفقده التجديد والفعالية. وبين أنه إذا تغير الدرس، فلابد أن تتغير طريقة التعليم. غير أن ذلك التحذير ضاع سدي، وسادت هذه الخطوات الشكلية الخمس معاهد إعداد المعلمين واتبعها المدرسون في كل الدروس مهما اختلفت طبيعتها !!

المنهج الدراسي والطريقة عند هربارت :

يرى أن مصدر المنهج المدرسي هو الطبيعة، والجنس البشري. وبذلك

يتجاوز مايذهب إليه أصحاب المذهب الطبيعي• ولذلك فهو يهتم بالدراسات الإنسانية، مثلما يهتم بالعلوم الطبيعية والرياضيات•

ويرى أن المنهج الدراسى لاينفصل عن طريقة التعليم• فلكل مادة دراسية طبيعة خاصة، وبالتالى يكون لها طريقة خاصة• فالهندسة يمكن أن تعلم بالطريقة الاستقرائية أو بالطريقة الاستنتاجية، وفقا لطبيعة موضوع الدراسة• وهكذا• وبذلك يؤكد ضرورة التحرر من الخطوات الخمس إذا تطلب طبيعة موضوع الدراسة ذلك•

علم التربية :

تلمح من الاتجاهات الفكرية السابقة لدى مفكرى عصر النهضة بذور علم التربية، وإن لم يفصحو عن ذلك بشكل واضح أو متكامل. وتبعهم فى هذا الاتجاه مفكرو القرن السابع عشر، والثامن عشر فأبرزوا جوانب تلقى بأضوائها على علمية التربية• وماإن جاء القرن التاسع عشر حتى وجدنا مجموعة من الجهود التى تظهر أن التربية لم تعد فكرا قائما على الاجتهادات الشخصية والمحاولات الجزئية، والتفسيرات الضيقة، وإنما سارت خطوات فى طريق التشكيل العلمي، وإن كان ذلك لم يكتمل إلا فى القرن العشرين •

فقبل هذه المحاولات والجهود كان الفكر التربوى تأملات فلسفية، وكان الواقع المدرسى يسير على عادات تقليدية متوارثة تعجز حتى عن فهم آراء الفلاسفة وتأملاتهم والتأثر بهم فى العملية التربوية• وكانت الطرائق التربوية مفتقدة للتنظيم والتكامل والترابط والأسس الفكرية الواضحة• ولذلك كانت تشكل وتؤلف خليطا غريبا من الأفكار والمعتقدات والممارسات• قد يجمع بين القديم والجديد• أى بين المتناقضات•

وكان على فلاسفة القرن التاسع عشر أن يواجهوا هذه المشكلة بمعطيات واجتهادات المفكرين السابقين الصادقين فى إرساء قواعد العلم والمنهج العلمى فى العلوم المختلفة وفى إرساء التربية على أسس علمية، وأن يضيفوا إلى هذه المعطيات وتلك الاجتهادات جهودا جديدة•

ومحاولة هربارت (١٧٧٦-١٨٤١) التى أشرنا إليها هى خطوة فى هذا الطريق حيث حاول رد جميع قواعد التربية إلى نظام واحد يجمعها يقوم على أسس نظريته النفسية.

ومحاولة هربرت سبنسر (١٨٢٠-١٩٠٠) إحدى المحاولات الجادة فى هذا المنحى العلمى للتربية. وساعده على ذلك كما ساعد غيره من المفكرين التربويين الإنجليز بالذات أن الفكر الفلسفى الإنجليزى كان مهيأ أكثر من غيره لأن يقوم بدور هام فى هذا المنحى العلمى فى التربية، لنزعتها العلمية والتجريبية، ولاتجاهاتها الوضعية والنفعية، ولعل هربرت سبنسر من الذين ساروا فى هذا المنحى مقتفين أثر جون لوك.

وفى هذا الاتجاه يقرر سبنسر أن خير طريقة بالنسبة لكل من التربية العقلية والتربية الخلقية هى الطريقة التى تقترب من الطبيعة اقترابا كبيراً. وفى هذا يكمل المسيرة التى بدأها كل من « روسو » « وبستالوتزى ».

والحواس عنده هى المرشدات الطبيعيات التى ينبغى اتباعها لتجنب المخاطر، ولتربية الجسم تربية سليمة، فالذين يتلقون تربية جسدية سليمة هم الذين يسيطرون ويكون لهم الغلبة.

وفى هذا الاتجاه يسير « بين » إلى أن يأتى القرن العشرون لتكتمل دعائم علم التربية.

بعض ملامح الفكر التربوى فى القرن العشرين

حدثت عدة متغيرات فى النصف الثانى من القرن التاسع عشر، أهمها الزيادة الضخمة فى السكان ،وتر اكم المعرفة والعلوم، ومواكبة النهضة الصناعية والتقدم العلمى لها، وزيادة الوعى الشعبي، والتطبيق الديمقراطي.

وكان على التربية المدرسية أن تتغير لتواجه هذه التغيرات . ولذلك اتجه المربون إلى إعادة النظر فى محتوى التعليم، وطرائقه: لكى تفى بمطالب التغيرات العلمية والتكنولوجية، بل تتقدم لتقود حركتها.

وقد ساعد على مواكبة التربية لهذه المتغيرات ماأسسه مفكرو القرن السادس عشر، والسابع عشر، والثامن عشر• وماوضعوه من لبنات فى بناء الفكر التربوى من أمثال مونتيني، وديكارت، ولوك، وروسو، وبستالوتزي، وهربارت، وفروبل•

فلقد أكد روسو أهمية الطبيعة، وأكد بستالوتزى أهمية العمل والمنفعة العلمية للعلم والتعليم• وأكد لوك أهمية التجربة فى بناء فكر الإنسان وفى الوصول إلى الحقيقة العلمية • وأكد فرنسيس بيكون أهمية الاستقراء فى بناء الفكر المختبر، وأهمية الطريقة العلمية فى الوصول إلى الحقائق•

ثم تزحف الدراسة العلمية إلى مجال المجتمع، والإنسان فيدرس دور كايم المجتمع بمناهج البحث العلمية، ويحدد الظواهر الاجتماعية• ويصل إلى القوانين العلمية الاجتماعية، وتتبعه فى هذا مدرسته وتلاميذه•

ثم تدرس الظواهر النفسية دراسة علمية أيضاً• ويقيم علماء النفس معاملهم وتجاربهم على الإنسان منذ بداية هذا القرن العشرين، ويصلون إلى قوانين ورصد للظواهر النفسية وقوانين للتعلم وهكذا•

وهذه الاتجاهات العلمية، والفكرية التى عكست نفسها فى التربية كانت تمهد لفلسفة « التربية الحديثة » بمفاهيمها العلمية التى تبناها جون ديوى فى القرن العشرين، ومدرسته• كما تبناها بعده الكثيرون من علماء التربية فى مشارق الأرض ومغاربها•

والتى تأثرنا بها فى مشرقنا العربى الإسلامى تأثراً كبيراً فى القرن العشرين خاصة منذ نهاية الربع الأول منه•

الفكر التربوى فى القرن العشرين :

لقد شقت العلوم المختلفة طريقها العلمى القائم على البحث والتقصى قرب نهاية القرن العشرين، واقتدت بها العلوم الاجتماعية فاتخذت من مناهجها مثالا يحتذى فى الموضوعية، والمنطقية العلمية، والتسلسل فى الخطوات. وبهذا

السبيل العلمى وصلت العلوم الاجتماعية إلى وفرة من الحقائق. وصبت كثيراً من هذه الحقائق نفسها فى مجرى سلس فياض متدفق منسجم لفهم الإنسان، بيولوجيا، وفيزيقيا، وفسيولوجيا، وسيكولوجيا، واجتماعيا.

وانعكست هذه الحقائق فى التربية، فاتضح أمامها مفهوم الإنسان بطريقة علمية، وطردت من مجال شرحه جميع المفاهيم والآراء الجزئية التى أخطأت فهمه.

كما هيأت الدراسات العلمية للمجتمع، وللثقافة طريقاً واضحاً لفهم طبيعة المجتمع، وطبيعة الثقافة فيه، فهما علميا مبنيا على التكامل، والشمول والتفاعل والوظيفة، والاتساق.

ولما كانت التربية إحدى المقومات الرئيسية للبناء الاجتماعى فقد عكس ذلك كله فى فهم متكامل « لطبيعة التربية » فأصبحت عملية متكاملة شاملة، متفاعلة، متسقة، تشمل الحياة كلها بأبعادها الزمنية الثلاث: الماضى والحاضر والمستقبل، كما تشمل الفرد، والمجتمع، وتشمل عناصر الثقافة المتكاملة. كما تتكامل عناصرها الداخلية، وتتكامل عناصرها الداخلية مع عناصر المجتمع وأنظمته المختلفة.

وساعد ذلك على بناء أهداف متكاملة للنمو العقلي، والجسمي، والنفسى والاجتماعي للإنسان. كما ساعد على بناء المناهج بشكل متكامل قائم على خبرات الحياة بكل عناصرها المتكاملة، لكى يتفاعل معها الإنسان تفاعلا كلياً، ولكى ينمو من خلال هذه التفاعلات فى جميع جوانب النمو المتكامل.

وكلما انعكست هذه الاتجاهات فى أهداف التعليم وفى مناهجه انعكست فى طرائقه. فلم تعد الطريقة قائمة على عمليات ميكانيكية، أو استاتيكية، وإنما أصبحت الطرائق دينامية قائمة على التفاعلات المستمرة بين التلاميذ وبعضهم البعض، وبينهم وبين معلميهم، وبينهم وبين مجتمعهم، وبينهم وبين عناصر الخبرات المختلفة التى يكون التلاميذ، والمعلمون، والمجتمع

عناصر منها. وخضعت هذه الطرائق للدراسة العلمية فوضعت لها الأسس، والقواعد، والضوابط العلمية. وانعكس ذلك كله فى مناهج إعداد المعلمين، وفى أهداف إعدادهم. فصار إعداد المعلمين عليها امراً هاماً فى تمهينهم لمهنة التربية.

وباختصار شديد تولد لدينا « علم متكامل للتربية » له أسسه العلمية النظرية التى تبحث فى جميع العناصر التربوية، بحثاً علميا تجريبيا. ثم تقوم بتطبيق نتائج أبحاثها العلمية فى مجال العملية التربوية.

ولابد للعلم من علماء، وللعلماء من مناهج بحث، ومعامل وأدوات وكان مسرحهم ومعملهم هو المدارس ومناهجهم هى المشاهدات، والتجارب، والاختبارات المختلفة، وتجاربهم كثيرة متعددة بتعدد عناصر العملية التربوية.

فى القرن العشرين أصبحت التربية بذلك مفهوماً شاملا يتضمن أبعاداً كثيرة أهمها :

أولا - من ناحية الأهداف التربوية :

أصبحت للتربية أهدافها الاقتصادية ترجمة لارتباط التعليم بالحياة العملية، وترجمة للعلم من أجل الحياة والتقدم، ورفاهية البشر، حيث تلاشى مفهوم العلم للعلم. فأصبح الفرد يعد لمهنة من خلال المراحل التعليمية المهنية خاصة فى المستوى العالى من التعليم، والمستوى المهنى المتوسط. كما أصبح التعليم العام يرتبط بمناشط المجتمع المختلفة.

أصبحت للتربية وظيفتها وأهدافها الاجتماعية : فهى تعد الفرد للحياة فى المجتمع. بل تهيئ له الفرص التى تساعده على أن يواجه التغيرات التى ستحدث فى مستقبل الحياة الاجتماعية، وأن يصبح مواطناً مستنيراً قادراً على إدراك التغيرات الاجتماعية فيه، بل قادراً على الإسهام فى قيادتها وتوجيهها. إذ أن الإنسان فى المجتمع لابد وأن يتسع أفقه حتى تصبح مهنته إحدى دوائر الحياة الاجتماعية التى يمارسها، أو بمعنى آخر إحدى الوظائف أو الأدوار الاجتماعية

التى يؤديها فى المجتمع. ومن ثم فإن التربية، بقدر عنايتها بإعداد الفرد لمهنة فى نهاية المطاف التربوي، فإنها تهيئ له فرصاً تربوية أخرى تعمل على نجاحه فى مهنته، وفى أدوار الحياة الاجتماعية المختلفة. وقد تكون هذه الفرص التربوية علوماً نفسية، أو اجتماعية، أو لغات أو آداب أو فنون . وبذلك أخذ مفهوم الدراسات الإنسانية بعداً جديداً، وموقعاً جديداً فى العملية التربوية. فهى دراسات تهيئ الفرد لكى يعيش حياته بوعي، وبصيرة، وحرية فى مجتمعه، لكى يستطيع أن يعمل، ويبدع، ويغير فى الحياة فى اتجاه التقدم بقدر ماتسمح به إمكاناته.

أصبحت للتربية وظيفتها، وأهدافها العلمية : فلم تعد التربية عملية «ميكانيكية» تتم بنقل المعرفة من المعلم إلى التلميذ وحسب. وإنما أصبحت التربية عملية « ديناميكية » تنطلق من النشاط الذاتى التلقائى للتلميذ الذى يحفزه ويدفعه إليه دوافع حب الاستطلاع لديه، وميله للحركة والنشاط. وهذا الدافع إلى الاستطلاع هو الذى يشكل أسئلة التلميذ، ويشكل فهمه للمعرفة، ويدفعه إلى إشباعها.

ومن خلال هذه الانطلاقة الذاتية يختبر التلميذ العالم الطبيعى والاجتماعى المحيط به. ويفتش عن إجابات لأسئلته. وكلما تمعن فى اختبار الحياة التى يوجد فيها، وتوصل إلى إجابات لأسئلته، شكل دافع حب الاستطلاع الطبيعى فيه أمامه أسئلة أخري، وطرحت له الحياة الطبيعية، والاجتماعية مثيرات أخرى. وهكذا يستمر « المتعلم » فى حركة متدفقة مع الحياة تستثيره بمثيراتها، وتدفعه بحركتها إلى أن يتفهم بعض أسرارها فينطلق فى استثمارها لصالح البشرية والتقدم.

وسبيله فى ذلك ـ فى هذا العصر ـ هو «المنهج العلمي وطريقته»، وهو المنهج الذى تؤكده التربية الحديثة. فكل سؤال يصادفه يضع لإجابته فروضاً ثم يختبرها بوسائل وأساليب علمية كثيرة من مشاهدة، وتجريب، واستقراء إلى أن يصل من هذه الاختبارات إلى حقائق ومقررات علمية، ويكون مفاهيم وأحكاماً عامة، علمية المحتوي، عملية الهدف بحيث تحقق للمجتمع ماأشرنا إليه من تقدم.

– كما أصبحت للتربية وظيفتها الخلقية : والوظيفة الخلقية للتربية فى هذا العصر مرتبطة بالوظيفة العلمية المعرفية حيث لم تعد الأهداف التربوية تنشد أهدافاً أخلاقية مجردة، وإنما تستهدف أخلاقاً علمية عملية تتصف بالموضوعية لكى تمكن الفرد من أن يكون موضوعياً فى تفكيره بعيداً عن التعصب، والأحكام المبتسرة، واحتقار الآخرين ، وظلمهم، والجور على حرياتهم، والتعدى على قيمهم، والانسلاخ من ضوابط الحياة الاجتماعية وإيقاعها من قيم، وقانون، وأخلاقيات.

ثانيا – من ناحية المحتوى والطريقة :

أصبح المحتوى متسعاً لكى يفى بالأهداف السابقة كلها. فلم تعد الدراسات الفلسفية، أو الدراسات الإنسانية الكلاسيكية، أو حتى مجرد ترك الطفل للطبيعة أو ما إلى ذلك بقادرة على تحقيق الأهداف السابقة. وإنما يحتاج الأمر إلى أن يعايش التلاميذ ثقافة المجتمع بمفهومها العلمى المتكامل. بل يعايشون ثقافة الحياة العصرية كلها بكل مافيها من متغيرات، لكى يسبروا أغوارها، ويقفوا على مغزاها وجوهرها الحقيقي. لكى يعرفوا كيف يواجهونها فى مسار التقدم من أجل مجتمعهم، ومن أجل البشرية. ولكى لايوجهوا مستقبلا مجهولا وهم عزل من سلاح المهارات العقلية، والجسمية، والاجتماعية، النفسية، والمعلومات المرتبطة بالسلوك الذى توجهه فتثريه، والمفاهيم الكلية المتكاملة القائمة على الحقائق العلمية المختبرة، والاتجاهات النفسية المترتبطة باتجاهات العصر العلمية والديمقراطية الموضوعية، والمهيأة لتقبل التغيرات المستقبلية، والمحفوزة للإسهام فى أحداثها.

مما سبق يمكننا أن نلخص ونفسر أهم الاتجاهات التربوية التى تسود الفكر والواقع التربوى فى القرن العشرين فيما يلى :

– لقد أصبحت التربية بمفهومها الشامل من إشراف الدولة، وذلك لكى يمكنها أن تحقق أهدافها الشاملة. فهى تشرف على التربية المدرسية وتوجة التربية اللامدرسية توجيهاً هادفاً. وبذلك أصبحت التربية من واجباتها الهامة

لبناء البشر، وبناء النظم الاجتماعية، وتحقيق أهدافها بفعالية وكفاية قصوى. وأصبحت إلزامية التعليم من مقررات هذا العصر. وقد أخذت مفهوماً جديداً يلزم الدولة بتوفير التعليم لأبنائها صغاراً وكباراً. كما يلزم الناشئين، وأولياء أمورهم بالانتظام فى التعليم. وامتد سن التعليم الإلزامى فى الدول الغنية إلى نهاية المرحلة الثانوية وما يعادلها. كما تتطلع الدول النامية والمتخلفة إلى تحقيق هذا الهدف.

- إن أهداف التربية تكاملت لتشمل أهدافاً فكرية، وخلقية، واقتصادية، وسياسية فلقد أصبحت التربية تستهدف إنماء التفكير الإنسانى لكى يكتسب الناشئون مهارات التفكير الجيد فى نواحى الحياة المختلفة. فيغربلون الثقافة ويعملون على تطويرها على أساس التفكير الناقد.

وتستهدف بناء الأخلاق على أساس فكرى وعملي، وفقاً لقيم موضوعية. ويعتبر هذا انعكاسا للفلسفة العملية فى هذا العصر.

وتستهدف بناء مهارات الإنسان اليدوية، وتنمية الموارد البشرية التى يوكل إليها القيام بالعمليات الإنتاجية المختلفة فى المجتمع. ويعتبر هذا انعكاسا لقيمة العمل التى طرحتها الحضارة المعاصرة، وانعكاسا لخاصية التكنولوجيا العلمية التى ربطت التربية بعمليات الإنتاج المختلفة.

وتستهدف تنشئة الأجيال الجديدة على المفاهيم السياسية العصرية فى المشاركة الإيجابية فى شئون المجتمع الساسية المختلفة، بحيث يستبطنون المفاهيم الديمقراطية المختلفة، ويسيرون وفقا لها فى حياتهم اليومية كأسلوب حياة. وهذا انعكاس للاتجاه الديمقراطى فى هذا العصر، ولأساليبه، ولمفاهيمه المتعددة. كما أصبح التعليم للجميع، وأصبح المعيار الرئيسى للالتحاق به واجتيازه هو الإمكانات العقلية وليست الإمكانات الاقتصادية. وهذا انعكاس لمبدأ تكافؤ الفرص التعليمية. ولحقوق الإنسان التى أقرتها المواثيق الدولية والدساتير المختلفة لدول العالم الحديث .

- وانعكست التغيرات السريعة فى هذا العصر فى جميع مجالات الحياة

على التربية وأهدافها. فلم تعد التربية تعد الفرد للحياة فقط، وإنما تعده لحياة متغيرة. ويعنى ذلك إعداده لمستقبل الحياة. وهو المستقبل الذى لم يعد مجهولا. وإنما تحكم فيه العلم، ودرسه، واضعا له أسسا وضوابط علمية. وكانت هذه نتيجة طبيعية لعدة أمور :

- منها تلك التغيرات السريعة فى مجالات الحياة المختلفة التى أشرنا إليها.

- ومنها نتائج أبحاث علماء الاجتماع التى أكدت، وخاصة أبحاث دوركايم، أن التربية يجب أن تتغير لتواكب التغيرات الحادثة فى المجتمع، وإلا تقوقعت وتكلست، وأصبحت متخلفة عن عصرها .

- ومنها نتائج أبحاث علماء التربية التى أكدت الدور القيادى للتربية فى عمليات التغير الاجتماعى .

- ومنها نتائج أبحاث علماء « دراسة النظم » التى أكدت تفاعل النظم الاجتماعية - ومنها التربية - مع بعضها وأهميتها فى إحداث النمو الاجتماعى والاقتصادي، من أجل التقدم الاجتماعي.

- تكاملت أركان « علم التربية » باستخدام الأساليب التجريبية والرياضية فى مناهجة العلمية. وساعد ذلك على بحث موضوعات التربية ومشكلاتها بحثاً علميا مما أثرى مجال التربية ثراء كبيرا.

- يحاول أن يظهر فى مجال التربية مايسمى « بالتوجيه العلمى الاجتماعى للتربية ». وبه سوف تلتزم التربية بمقررات العلم وحقائقه، متخطية بذلك استخدامها كوسيلة للقهر الاجتماعي، والتسلط السياسي، والاستبداد الطبقي، والالتزام المذهبى.

والتربية فى هذا لاتكون منفصلة عن المجتمعات التى توجد فيها إذا ماالتزمت هذه المجتمعات « بأيديولوجية العلم»، وهى أيديولوجية العصر التى تحاول أن تحل محل الأيديولوجيات المذهبية التعصبية فى المجال السياسي، والاقتصادى والفكرى. -

ويقترب من هذا المفهوم « مفهوم التربية الدولية »، أو التربية من أجل التفاهم والسلام العالمي• وهو مفهوم تتجاوز به التربية المفاهيم القومية الضيقة لتنشئ الأجيال الجديدة ضمن مجتمع أوسع هو المجتمع العالمي•

وسوف لاتكون التربية بذلك منفصلة عن مجتمعاتها إذا ماساد هذا الاتجاه دول العالم المعاصر كلها فتعيش وتتعامل وفقاً لمواثيق الأمم المتحدة، ولحقوق الإنسان •

– نظر إلى التربية على أنها عملية استثمارية، يستثمر فيها البشر وأن عائد هذا الاستثمار أضعاف أى استثمار فى أى عامل من عوامل الإنتاج الأخرى•

– كما سحبت نتيجة لذلك التحليلات الاقتصادية التى يستخدمها « علم الاقتصاد وفروعه » على التعليم كعملية إنتاجية استثمارية •

وسوف نختار أحد عمالقة الفلسفة والفكر التربوى فى القرن العشرين لنمر على ملامح فكره التربوى فى اختصار شديد جداً• مدركين أن فكره هو الذى أرسى دعائم كثير من الاتجاهات التربوية فى هذا القرن، ووضع حجر الأساس لكثير مما يظهر فى النصف الثانى من القرن العشرين مما أشرنا إليه•

جون ديوى (١٨٥٩ - ١٩٥٢)

يعتبر جون ديوى أحد القمم الفلسفية والتربوية فى القرن العشرين• بل اعتبر فى رأى كثير من مفكرى التربية والفلسفة قمة الفكر الفلسفي، والاجتماعي، والتربوي، فى هذا العصر، خاصة الفكر الفلسفى الغربي• ومما يؤكد تربعه على قمة الفكر التربوى العالمى أن الاتحاد السوفييتى قد دعاه بعد ثورة أكتوبر ١٩١٧ للاستعانة بوجهات نظره فى التربية السوفييتية كما دعته كل من الصين وتركيا لمثل هذه المهمة•

ولقد انبعثت فلسفته من دراسته « للمجتمع العصرى » ولخصائصه

العلمية التكنولوجية، والديمقراطية السياسية ـ الاجتماعية، ومن معطيات الأبحاث العلمية المختلفة على المجتمع البشرى والإنسان، بل على الكائنات الحية كلها. كما انبعثت من مؤثرات الفلاسفة والمفكرين التربويين والمربين السابقين له.

ولذلك يمكن أن نجمل هذه المؤثرات التى أثرت فى فكره فيما يلى :

١ - الاتجاهات الاجتماعية المعاصرة له، والتى كانت نتيجة طبيعية للديمقراطية ومفاهيمها، وللحرية وأبعادها السياسية، والاجتماعية، والاقتصادية. ونتيجة للثورات الصناعية المتلاحقة. ونتيجة للتغيرات الاجتماعية السريعة. ونتيجة لارتياد العلم جميع مجالات الحياة الاجتماعية، والاقتصادية والسياسية فى المجتمعات الصناعية.

٢- تأثر بفكر ونظريات مجموعة من المفكرين والعلماء والفلاسفة والمربين السابقين له. وظهر ذلك واضحاً فى فكره التربوى ومنهم.

(أ) نظرية داروين.

(ب) توماس هكسلى T.H Huxley (١٨٢٥ - ١٨٩٥).

(ج) هيجل Hegel الذى تعتبر فلسفته إحدى المصادر الهامة لفلسفة جون ديوى التربوية.

(د) فروبل : وقد تأثر به جون ديوى فى اتجاهه التجريبي، فأخضع أكثر آرائه للتجريب فى مدرسته التجريبية التى أنشاها عام ١٨٩٦ ملحقة بجامعة شيكاغو.

(هـ) تأثر بهربارت Herbart الذى سبق أن تحدثنا عنه .

(و) تأثر بجان جاك روسو على نحو ماأشرنا من قبل.

وتتلمذ على يد جون ديوى أئمة الفكر التربوى فى الولايات المتحدة الأمريكية، وفى كثير من دول العالم المعاصر، وحملوا فكره إلى بلاد العالم المختلفة. فتأثرت بفكره التربوى كثير من النظم، والفلسفات التربوية لبلاد عديدة

فى هذا العالم• وقد غزانا فكره - على نحو ماسنذكر - عن طريق البعثات التى تتلمذت على يديه، وعن طريق كتبه ومؤلفاته المتعددة التى نذكر منها تلك المؤلفات التى عربت مثل الديمقراطية والتربية، وتجديد فى الفلسفة، والطبيعة البشرية والسلوك الإنساني، والبحث عن اليقين، ومدارس المستقبل، والحرية والثقافة•

ولقد اقترنت البرجماتية باسمه بعد أن تبناها بعد كل من وليم جيمس وتشارلس بيرس•

ولقد اكد جون ديوى اتجاهات عديدة فى التربية تجمعت فى سلسلة من الأفكار المتناسقة المتسقة المترابطة، شكلت نسقا متكاملا أو « نظرية فلسفية تربوية عرفت باسم « الفلسفة البرجماتية التربوية »•

ولقد استحقت هذه التسمية لما فيها من خصائص (النظرية) من اتساق، وترابط، وتكامل، وشمول، وعدم تناقض .. الخ، بحيث احتوت على معظم الاتجاهات التربوية التى سبق أن أشرنا إليها فى القرن العشرين•

وكما كانت هذه الفلسفة استبطانا للجانب المادى العملى الحضارى للقرن العشرين، فقد عكست نفسها فى الجانب العملى التطبيقى فى الميدان التربوى ولذلك نجده يؤكد على أهمية الخبرات الواقعية العملية المشتقة من حياة هذه الحضارة فى العملية التربوية• كما نجده يؤكد على الديمقراطية كمفهوم اجتماعى سياسى كإطار للعملية التربوية، وأسلوب لها، وهدف من أهدافها•

وكل ذلك يفسر دعوته إلى ربط المدرسة بالمجتمع، بحيث تشتق أهدافها ومناهجها من أهداف المجتمع الحاضرة والمستقبلة، ومن ثقافته فى حركتها المتغيرة بحيث يتحقق للمجتمع نموا مستمراً•

وهو بذلك يرى أن تكون المدرسة مجتمعاً مصغراً تبسط فيه الثقافة وتقتصد وتنقى وتجدد بحيث يستطيع التلميذ أن ينمو من خلالها نموا متكاملا إلى أقصى درجة من النمو• وهو بذلك أيضاً يرى أن المدرسة وسيلة

المجتمع فى التغيير المستمر للفرد والجماعة؛ بجانب إعدادها الفرد فى الحياه من أجل مستقبل الحياة٠ ولكى تحقق ذلك فقد استهدفت التربية عنده أن تبنى فى التلميذ مهارات التفكير العلمى الناقد بأسلوب علمى حتى ينمو ذكاؤه، وتتفرد شخصيته ، وتبدع قدراته وتبتكر٠

على أنه فى دعوته إلى ربط المجتمع بالمدرسة لم ينس الطفل الذى يعتبر فى نظره محور العملية التربوية كلها٠ خاصة وأنه قد تأثر بروسو وبستالوتزى وفروبل، وأعجب بآرائهم، فدعا إلى حرية الطفل، واحترام ميوله، وضرورة إتاحة الفرصة لقدراته لكى تنمو إلى أقصى درجة من النمو حتى يبدع وينشط٠ ولذلك يعتبر صاحب المدرسة المتمركزة حول الطفل٠ وفيها أخلت المواد الدراسية التى كانت مركز التربية التقليدية سبيلها إلى الطفل ليحتل فى التربية الحديثة مركز العملية التربوية٠



الباب الرابع

الفكر التربوي العربي في العصر الحديث

الفصل الأول

الفكر التربوي العربي في القرن التاسع عشر

الفصل الثانى

الفكر التربوي العربي في القرن العشرين

ميلاد الفكر التربوى العربى الحديث :

تأثرت المنطقة العربية بالاتجاهات الثقافية التى نمت فى الغرب، وتفرعت شجرتها، ونضجت ثمرتها . وبدأ هذا التأثير ببداية القرن التاسع عشر، واستمر فيه بدرجات متفاوتة حتى نما قليلاً فى القرن العشرين .

وكان التأثير يتم على فترات متلاحقة فى هذين القرنين خاصة فى البلاد العربية الواقعة على البحر المتوسط، وبذلك كان يصيب بلدا عربيا بطريقة مباشرة، وأخرى بطريقة غير مباشرة، عن طريق البلدان التى تأثرت به قبل غيرها.

ومن أهم البلدان التى تأثرت بصورة أكبر من غيرها من البلدان العربية فى القرن التاسع عشر هى مصر والشام على اعتبار أن أطماع الغرب، وغزواته الثقافية، والعسكرية كانت توجه إليهما . وكان عليهما دون غيرهما مهمة صد هذه الهجمات العسكرية، ومقاومة التغلغل والقهر الثقافى، ولذلك فإنهما بدأتا تأخذ بأساليب، وخصائص الحضارة الغربية التى تتفق إلى حد ما مع التراث الإسلامى، بل تلك التى نبعت من عندنا ولا ترى فيها خطورة على العقيدة وما تحتويه من قيم .

فأخذت العلم الطبيعى، والتكنولوجيا العلمية فى مجالات الصناعة والزراعة والحياة العسكرية، وأخذت برامج التعليم الحديث، ومناهجه، ووسائله، وأهدافه وغاياته الاجتماعية. لأنها عرفت أن مدخل هذه الحضارة هو التعليم لتخريج الكوادر اللازمة لإقامة صرح هذه الحضارة، حتى إننا نستطيع أن نطلق على القرن التاسع عشر بأنه فترة الاقتباس للفكر وللحضارة الحديثة وللتعليم الحديث . ونطلق على النصف الأول من القرن العشرين بأنه بداية محاولة الهضم والتمثيل لخصائص هذه الحضارة وما تحتويه من فكر وما ترتكز عليه من تعليم وتربية.ونطلق على النصف الثانى من القرن العشرين بداية محاولة تعرف الطريق ومعالمه الرئيسية حتى نبنى منه إطارا فلسفيا، وفكرا ينير الطريق أمام الحياة الواقعية لبنائنا الحضارى الحديث .

الفصل الأول

الفكر التربوي العربي في القرن ١٩

الفصل الأول

الفكر التربوى العربى فى القرن ١٩

التغير الثقافى فى النصف الأول من القرن التاسع عشر
آثار الحملة الفرنسية من زاوية التحديث، على العالم العربى

إذا كان العصر المملوكى التركى قد سلب الوطن العربى الإسلامى ـ وفى قلبه مصر ـ كل مقومات العلم الطبيعى، وتطبيقاته، فى مجالات الحياة المختلفة، كما سلبه طرائق التفكير الحر، والخلق والإبداع والابتكار، فى جميع مجالات هذه الحياة أيضاً، كما سلبه وسائل الإسهام فى حكم نفسه أو ممارسة أى نوع من الديمقراطية، فإن الحملة الفرنسية بما حملته من مثيرات حديثة من علم ومن تكنولوجيا، وما لوحت به لإسهام المصريين فى حكم بلادهم وما بثته من ثقة فى أنفسهم، قد كانت بمثابة المؤثر القوى والمثير النشط لبدايات اليقظة العربية الإسلامية فى مصر والشام ٠

ولقد كان هذا الغزو الفرنسى فى بداية القرن التاسع عشر غزواً ثقافياً وحضاريا للبلدان العربية . فثقافة العصر الحديث تغزو ثقافة تخلفت، وحضارة العصر الحديث تغزو حضارة تعفنت ٠

وربما كان هذا الغزو لم يكن يدرك أن العناصر القوية فى ثقافته الحديثة الغازية من علم ومن ديمقراطية كانتا من أهم العناصر المطموسة لهذه الثقافة المقهورة[1]، وأنهما يعيشان فى الوجدان والعقل اللاشعورى ـ إن صح هذا

---

(1) AbboEl Foutouh Radwan, Old and New Forces in Eyyptian Education, 37, 42, MaxMegerhof, "Science and Medicine, The Legacy of Islam, ed by Sir Thomas Arnold and Alfred Guillaume (Oxford, 1031), p. 336. Referred to by Ibid, p. 52.

التعبير ـ لأبناء هذه الأمة . ويفسر هذا تلك الاستجابة المبهرة السريعة للتغير الثقافى .

ولقد كان من المؤثرات التى استثارت تلك الاستجابة التلقائية السريعة ما اتسمت به تلك الثقافة الغازية من أنماط حديثة أهمها ـ كما قلنا ـ العلم الحديث بمناهجه العلمية وبتطبقاته فى مجالات الحياة المختلفة . وأهمها أيضاً تلك المبادئ التى رفعتها الثورة الفرنسية من حرية وإخاء ومساواة، ومن عقلانية، ومن إسهام الشعب فى إدارة وحكم البلاد، ومن مساواة المواطنين أمام القانون.

جاء نابليون إلى الشرق العربى فى ذلك الوقت يصطحب معه من علماء العلم الحديث، ومن تجاربهم، ومن عناصر التكنولوجيا الحديثة، ومن أنماط الإدارة الحديثة، ومن الأنظمة القانونية ما يبهر العرب فى هذه المنطقة، وهم يرون لأول مرة فى التاريخ الحديث ألواناً جديدة من الثقافة تقوم على العلم الطبيعى، وعلى الخلق والإبداع والاختراع والابتكار الإنسانى .

لقد أفهم العرب واقعهم التاريخى المستبد بطبقيته المتخلفة أن الناس يتفاضلون على بعضهم البعض بالجاه، وبالمال، وبالسلاح، مع أن تراثهم الثقافى الإسلامى يحمل فى طياته عكس ذلك . إذ يؤكد التفاضل بين الناس على أساس العلم، فجاء نابليون ليسمعهم نغمة جديدة عليهم فى ذلك الوقت ـ وهى الموجودة فى تراثهم المطموس ـ أن الناس يتفاضلون على بعضهم بمعيار العلم وإعمال العقل والخلق النبيل . وكان ذلك بمثابة البذور الأولى للإتجاه الديمقراطى الحديث فى العالم العربى .

ونابليون بهذا يريد أن يكسب المصريين لصفه . ويهدف إلى إبراز عامل المقارنة لديهم بين الاستبداد التركى، والعفن المملوكى، والتسلط الطبقى، والطمس العقلى، وبين ذلك الأسلوب الجديد فى الحياة . وهو التمايز بين البشر على أساس العلم، والتفاضل بينهم على أساس الذكاء ونموه : ملوّحاً للمصريين بأنهم إن اتخذوا الأسلوب الأخير كانوا جديرين بالقيادة والزعامة والحكم .

ودعم توجيهه لارتياد هذا الأسلوب، بتكوينه للديوان العام . وتوخى فى اختيار العناصر البشرية له من الأشخاص الذين لهم نفوذ بين الأهالى، والذين امتازوا بمركزهم العلمى، وبالكفاية، وحسن استقبال الفرنسيين .

ولقد حدثت قفزة تحديثية فى مجال الإدارة بعد الحملة الفرنسية على الشرق حيث استبدل نابليون باللغة التركية اللغة العربية . وحيث حل أبناء البلاد محل الأتراك والمماليك . وكان هذا سبيل الفرنسيين إلى التفاهم مع عموم الشعب، وأخذه بالنظم الإدارية الحديثة .

وبذلك أتيح لأبناء البلاد أن يسهموا فى الحكم بنصيب لم يألفوه من قبل، وأن تكون لغة العروبة والإسلام هى لغة التفاهم الإدارى، أى اللغة الرسمية التى يصاغ بها القرار الإدارى .

ولقد كان لتلك المحاولات التى بذلها نابليون لشد الانتباه إلى الاتجاهات الديمقراطية الحديثة، وإلى العلم الحديث، وإلى الإدارة الحديثة، وإلى التكنولوجيا الحديثة آثارها الواضحة على الحياة العربية . فلقد كان لانهزام الثقافة العربية المتخلفة فى مصر فى بداية القرن التاسع عشر أمام الثقافة الغربية الغازية التى مثلتها الحملة الفرنسية أثر بالغ الأهمية جعل من التغيير ضرورة أحس بها أبناء البلاد . حيث أتاح هذا الغزو الحربى، والثقافى فى نفس الوقت للعرب أن يفتحوا عيونهم على معالم جديدة فى الحضارة الغربية، ذات دلالات هامة وعميقة لم يألفوها من قبل . وأن يكتشفوا أسساً هامة فى بناء الأمم لا تتوافر لديهم . مما أدى إلى أن يحس المصريون فعلا بضرورة التغيير . وتمثل هذا فيما عبر عنه الجبرتى، وفيما أطلقه الشيخ العطار من نداءات تؤكد ضرورة التغيير .

وبذلك كانت الحملة الفرنسية حافزاً وعاملاً على التغيير الثقافى منذ ذلك التاريخ .

ومع أن هناك من الآراء التاريخية ما تدعو إلى عدم المغالاة فى إسناد حركة التحديث الحضارى العربى فى العصر الحديث (نهاية القرن الثامن عشر

وبداية القرن التاسع عشر) إلى الحملة الفرنسية على الشرق العربى الإسلامى.

ومع أن الجدل يثور حول هذه الغزوة الفرنسية لمصر والشام فى إخراجهما من عزلتهما، فإن هناك من الآثار - وخاصة العلمية، والفكرية منها - ما لا يمكن إنكاره، أو تجاهله . فلقد خلفت هذه الحملة أبحاثا علمية وعملية وحركت الفكر العربى، وأنارت الطريق أمام الصفوة المتعلمة من أبناء هذا المجتمع - من رجال الدين والمؤرخين - الذين تفاعلوا مع هذه الثقافة الغازية وافتتنوا بها، خاصة بعناصرها التى تتمشى مع عقلانية دينهم وتراثهم .

وإذا كان العلم فى تلك الثقافة الغازية قد كان له أثر مباشر على ثقافتنا، وعلى فكرنا، وعلى تقييمنا الجديد للفرد فى المجتمع بوضوحه كمعيار للتفاضل والتمايز الإنسانى، وكمعيار يواجه ويصرع ذلك التفاضل والتمايز العنصرى الذى خلقته ظروف الحكم المملوكى التركى فى الثقافة العربية فيما قبل القرن التاسع عشر، فإن التكنولوجيا الحديثة، بمعيار القرن التاسع عشر، قد كان لها هى الأخرى نفس هذا الأثر بل بصورة أقوى . فلقد ظهرت أنها عامل حاسم فى انتصار الجيش الحديث على الجيش التقليدى بأسلحته التقليدية . كما ظهرت كعامل حاسم فى اختراع أشياء جديدة تخلق فنونا جديدة وصنائع جديدة . كما ظهرت أخيراً فى أنها عامل حاسم فى نشر الأفكار الحديثة، وفى سرعة إصدار الكتب التى تنشر هذه الأفكار، وذلك لأنها تستخدم آلة الطباعة . وهى تلك الآلة التى خلقت اتصالا سريعاً بين المثقفين من أبناء المجتمع الواحد، وكانت لها من الأعمال ما أثار دهشة هؤلاء المثقفين فى مصر والعالم العربى فى ذلك الوقت .

وكل هذا قد مهد للتحديث العربى فى مصر : تحديث الجيش، والتعليم، ونظم الحكم، والإدارة، والثقافة بوجه عام . وهذا ما تبناه محمد على فيما بعد كما تبناه الزعماء والقادة العرب حينما قصر الولاة وانحرفوا بأهداف التحديث العربى على طول التاريخ العربى الحديث .

على أن هذا التمهيد التحديثى لم يكن قد ضرب بعمق فى الأرض

الاجتماعية العربية . ولم يتعد الأمر مجرد مرحلة للمقارنة بين الثقافتين والحضارتين بنظمهما ومؤسساتهما ومناهجهما فى التفكير، والعمل، والبحث، والعلم.

وكان لابد من أن يرحل الفرنسيون، أولاً، وأن يبعد الدخلاء من الأتراك والمماليك ثانياً، وأن تتولى الزعامة الإسلامية قيادة هذا الشعب . ومن هنا كان الرفض الشعبى للفرنسيين حتى تم إجلاؤهم . وتم للمصريين هدفهم الأول فى تحرير وطنهم واستقلاله . وتم هدفهم الثانى برفض الوالى الذى عينه السلطان واختيار وال يرضون عنه ، حتى ولو كان هذا الوالى غريباً عن أهل هذا الوطن. وكان اختيارهم هذا قد تركز فى محمد على الذى لعب دوراً فهم منه المصريون أنه شخص مخلص، وذكى، وجرئ، وشجاع .

وبصرف النظر عما يدور حول أثر الحملة الفرنسية على مصر والشام من خلاف وجدل ـ على نحو ما أشرنا ـ إلا أنه من المؤكد أنه عندما رحل الفرنسيون عن مصر بدأ المسلمون فى الشرق صحوة جديدة للسير فى الطريق الحضارى الحديث[1] .

ولعل من أسباب يقظة العرب فى تلك الفترة أيضاً ذلك التحدى الحضارى الذى واصله الغرب حينما حاول مرة أخرى غزو الوطن العربى ١٨٠٧ لاحتلال مصر . فتبين زعماء البلاد أن سياسة العزلة والانكماش وثقافة الفتاوى الدينية، والإعرابات اللغوية، والتدريب العسكرى ذا الطابع الفرسانى فى العصور الوسطى لا يكفى لمثل هذا التحدى الحديث . وأيقنوا أنهم فى حاجة

---

(١) ويقول عزت عبد الكريم في هذا الصدد : « وفي الحق أنه سواء (نظر المصريون) إلي احتلال الفرنسيين القصير لبلادهم كحلم فظيع، سري بهم وتخلصوا الآن من محنته . وانصرفوا عائدين إلي حياتهم اليومية وأعمالهم العادية، يزمعون أن يفكروا كما اعتادوا أن يفكروا، وأن ينظروا إلي الحياة كما اعتادوا أن ينظروا .. ولكن أني لهم ذلك وقد سرت فيهم روح الجدة والانتفاض، بعض الشئ علي قديمهم وما كانوا يعتبرونه من مستلزمات التفكير الديني . فلم يعودوا يقنعون بحالهم التي كانوا عليها ولا بالدور الذي ظلوا قروناً يلعبونه علي مسرح الحوادث في مصر : دور المتفرج : بل جاوزوه فعلا إلي الإشتراك في مجري الحوادث » مرجع أسبق (أحمد عزت عبد الكريم)، ص٢٣ .

إلى القوة المادية بجانب قوتهم الروحية، إذا أرادوا أن ينجوا بأنفسهم وبوطنهم من هذا الاستعمار الحديث. وسرعان ما تبينوا أيضاً وتأكد لديهم أن هذه القوة ينبغى أن تقوم على مركب ثقافى وحضارى جديد ـ مركب ثقافى وحضارى من نوع تلك الثقافة والمدنية التى تتحداهم؛ مركب يقوم على العلوم الطبيعية وعلى الصناعة، وعلى الإختراع، وعلى الجيش الحديث . وعندما درسوا الموقف وجدوا أن سبيل ذلك هو التعليم الحديث، لتخريج أجيال تتقن العسكرية الحديثة لحماية الثقافة الناشئة القائمة على استغلال العلم الطبيعى فى التحكم فى ثروات الطبيعة .

كما يظهر أثر كل ذلك أيضاً فى تلك الإستجابة الخيالية من أبناء شعب مصر للعلم الحديث وللصناعة الحديثة وللجندية الحديثة حتى من قبل أن يسير بها محمد على فى هذا الشوط الكبير؛ حينما كون الجيش الحديث، والصناعة الحديثة والتعليم الحديث، بعد اختياره من الشعب اختياراً نهائياً .

ومن هنا كان اهتمامه بفتح المدارس الحديثة[1] وجلب مختلف العلماء والفنيين من الخارج وإرسال البعثات[2] . وغير ذلك من وسائل علمية وثقافية كان الهدف منها هو التوسع، وبناء الإمبراطورية[3] .

---

(١) لقد كان هذا التعليم الحديث مشابهاً للتعليم الحديث في أوربا وخاصة فرنسا وذلك ؛من حيث اعتباره وظيفة من وظائف الدولة تشرف عليه وتوجهه الوجهة التي تراها محققة لأغراضها (أحمد عزت عبدالكريم، مرجع أسبق، ص٦٧) ومن حيث إدارته مركزياً ووحدته وتشابهه في النظم الإدارية ص٧١، وفي المناهج وغير ذلك، ومن حيث الروح الكلاسيكية التي سادت مناهجه مع التقليل من نصيب المواد الاجتماعية والتربية الرياضية، ومن حيث التعليم الأولي وتعليم الوفاء والروح الحربية ـ التي تسود المدارس وتجعل منها ثكنات عسكرية يخضع التلاميذ فيها للنظام الحربي . (أحمد عزت عبدالكريم، مرجع أسبق، ص٦٩) .

(٢) كان المبعوثون يدرسون الآداب والنظم والعلوم في بلادها .. كما كانوا يدرسون لغة البلاد التي يبعثون إليها، حتي إذا عادوا إلي مصر كانوا قادتها في السير في طريق الحضارة الجديدة .. وإليهم يرجع الفضل في تمكين الحكومة من الاستغناء عن خدمات كثير من الأجانب حتي إذا ما نجحوا أحلتهم محل الأجانب (دفتر ١٤٥ مجلس ملكيته) ص٢٤ رقم ٨٠ إلي مختار بك في ١٩ ذي القعدة ١٢٥٣، أحمد عزت عبدالكريم : مرجع أسبق، ص٣٤) .

(3) George Antonius "The Arab - Awakening, the Story of the Arab Natural Movement, Khayats 92 - 94 Rue Bliss Beirut, Lehanon, 1938 Reprinted by lithholography in Great Britain pp. 27 - 28.

وليس معنى هذا أن الاستجابة كانت بدون صراع ثقافى على الإطلاق. فلقد طالب بعض المفكرين بضرورة التغيير، وفى نفس الوقت وقف بعض الأزهريين من العلوم الحديثة، ومن بعض التغييرات موقف العداء لهذه الجهود، حتى إنهم كانوا يتحاشون قراءة الكتب المترجمة عن الأوربية .

كما تمثلت بعض مقاومات التغيير مرة ثانية من جانب عامة الشعب أنفسهم فى مقاومتهم للتعليم الحديث[١]. وقصة على مبارك فى تعليمه ليست خافية علينا، ولقد كان هو الذى قرر أن يتعلم فى المدارس الحديثة[٢] . بعد أن رأى ما يتمتع به المتعلمون من السطوة والهيبة والاحترام بين الناس[٣] .

ويعلل ذلك الرفض الثقافى بوجه عام وتلك المقاومة بأن المصريين كانوا يخضعون إلى حد كبير لعقيدة القضاء والقدر، مما دعا البعض إلى أن ينظر إلى التغيير فى سبيل الإصلاح على أنه مهاجمة ومعارضة لتلك العقيدة الدينية التى تحتل مكانة مرموقة فى عقول الناس فى ذلك الزمان .

ومع ذلك فلم يكن المصريون كلهم على هذا النحو من الجمود ومن مقاومة التغيير، وإلا لما حدثت تلك الاستجابة الرائعة للتعليم الحديث[٤] وتلك الاستجابة للانتظام فى سلك الجيش الحديث والوظائف الحكومية الحديثة .

---

(١) وكان محمد علي يلجأ إلي أخذ الأبناء من أهلهم بغير طلب ويبرر سياسة : أخذ الأبناء من آبائهم بغير طلب بعدم استئناس الأمة بالمدارس » . (دفتر ١٤٥ مجلس ملكية) ص٦ إلي مختار بك في مطلع صفر ١٢٥٢، أحمد عزت عبدالكريم ، مرجع أسبق، ص٣٦ .

(٢) مرجع سابق (أحمد عزت عبدالكريم)، ص٦٥٥ .

(٣) مرجع سابق (أحمد عزت عبدالكريم)، ص٣٩ .

(٤) يذكر أحمد عزت عبدالكريم في هذا الصدد ما يلي : والواقع أن محمد علي كان يلقي في أول عهدهم بالمدارس إعراضا، ذلك لأن فكرة (التعليم) اختلطت في أذهانهم بالجندية . والجندية في أذهان المصريين تمثل إذ ذاك البعد عن الأهل والديار بعداً قد يمتد مدي الحياة، كما تمثل الحياة الشاقة المضنية في بلاد لا يعرفون عنها شيئاً، وإن جسمها لهم خيالهم » مرجع سابق ص٣٧ » . « ولكن هذه المقاومة .. كانت في غالب الأمر محصورة في القري البعيدة عن مراكز الحكومة وإشرافها المباشر .. ص٣٧ » (المرجع السابق)، ويدل علي تلك الاستجابة للتعليم أننا « نجد في بعض المدارس . وخاصة قبل وضع اللوائح التي حددت عدد التلاميذ . كان عدد التلاميذ يزيد زيادة كبيرة بسبب الحضور الاختياري، أحمد عزت عبدالكريم، مرجع سابق، ص٣٨

ويذكر التاريخ أنه بعد أن استقر النظام التعليمى، وظهرت آثار التعليم الحديث على المتعلمين أنفسهم، وظهرت آثاره فى التغيير بفضل الخريجين الأوائل، فإن الاعتراض الذى أبداه البعض قبل التعليم الحديث تلاشى حتى كاد يختفى تماماً، وأقبل الطلاب على مدارس التعليم الحديث عن طواعية(١).

على أن محمد على فى اقتباساته لم يكن يأخذ بأحدث ما وصلت إليه أوربا فى كل شئ. ففى مجال التعليم مثلا استمد فلسفة تعليمه الأولى من فرنسا. وبذلك لم ينشئ مدارس أولية كثيرة، وإنما قصر غرضها على مجرد الإعداد للتعليم التجهيزى. وهى تلك الفلسفة التى كانت سائدة فى معظم الدول الأوربية المتمدينة(٢).

كما رفض تعميم التعليم الحديث أو حتى نشره، وأبقى على التعليم الدينى فى الكتاتيب والأزهر دون إصلاح أو تحديث ليقدم للمجتمع تعليما متخلفا خاليا من كل نبض حى ومحروما من العلوم الطبيعية، والرياضية والفلكية، مما أبقى الأوضاع الاجتماعية التعليمية المتخلفة كما هى، تخرج فئة متعلمة تعليما متخلفا تعيش جنبا إلى جنب مع فئة المتعلمين القلائل من المدارس الحديثة، مما أوجد إزدواجاً ثقافياً. لا يتمشى مع أهداف بناء الدولة الحديثة .فبناء الدولة الحديثة يعتمد أساساً على وحدتها وعلى تماسكها القومى . ولكى يتحقق ذلك فلابد من وجود إطار من الوحدة الفكرية الثقافية الذى يضم تنوعاً ثقافياً داخليا تحت لوائه. وبناء التعليم الحديث مع إهمال إصلاح التعليم الدينى أوجد ثنائية ثقافيةعاشت مع هذا المجتمع حتى أيامنا هذه.

---

(1) J. Bowerin, Report on Egypt and candia, H.M.S.O. London, 1840, p. 136, M, A. El-Ghannam, op. Cit,

(٢) أحمد عزت عبدالكريم، المرجع الأسبق، ص٦٠٥.

Donwell, The Maker of Modern Egypt. p. 239.

علي أن أحد رجال التربية السويسريين قد نصح الحكومة المصرية في ١٨٧٢ أن تنظر إلي غير فرنسا من الدول كروسيا وسكاندينافيا حيث تقدم التعليم الإلزامي.

(Dor By. L Intrdetion Publique en Egypt, p. 311).

ومن هنا كان التقدم أيام محمد على تقدما فوقيا لا يستند على قاعدة شعبية متعلمة يلفها إطار ثقافى واحد، أو تدعمها وحدة قومية وتماسك اجتماعى . فظل التقدم تقدما حكوميا لا تقدما اجتماعيا وكان مركزا فى الجهاز الحكومى للدولة وما يتصل به من أعمال ومؤسسات .

كما استعان على نقل علوم الغرب وفنونهم عن طريق الترجمة واستعان فى ذلك بعدد من المترجمين السوريين، والأجانب ولذلك فقد ترجمت كتب كثيرة من مختلف العلوم والقوانين العسكرية .

ولما تصدت له الدول الأوربية الكبرى ـ وفى مقدمتها إنجلترا ـ وأوقفت بناء الإمبراطورية تلاشت الإصلاحات كلها، حيث كانت مرتبطة بها. وعادت مصر مرة أخرى إلى الوراء فتدهور جيشها؛ واقتصادها لأن كل هذه الإصلاحات كانت مربوطة بحملاته العسكرية والتوسعية[1] .

أما من الناحية الاقتصادية فقد فتحت أبواب مصر فى أواخر عهده بعد انهيار إمبراطوريته أمام تغلغل النفوذ الأجنبى الاستعمارى . فأخذت هجرات الأجانب تقدم إليها بالمئات، وتنزل بالريف المصرى، وتسربت رءوس الأموال الأجنبية إليها بطرق مختلفة وأشكال متعددة كانت أهمها القروض الأجنبية .

أما الناحية السياسية الدولية فقد عرفت مصر فى أواخر عهد محمد على ما يسمى بالوصاية الدولية نتيجة لمعاهدة لندن فى ١٨٤٠ ,, وأصبح التنافس شديدا بالذات بين إنجلترا وفرنسا، بحيث نجد حكام مصر يتبادلون الولاء نحو إحدى الدولتين .

وبقضاء محمد علي على القوة الشعبية التى تحالف معها لم يتمكن من بناء دولة تقوم على بناء شعبى . بل أقامها على أكتاف مجموعة من الموظفين والأتباع من الأتراك والألبان والأجانب، فلم تتمكن من الصمود أمام الغزو الأجنبى، مع أنه كان من الواضح منذ الغزو الفرنسى فى ١٧٩٨ أن الشرق

---

(١) محمد أنيس، مرجع أسبق، ص١٠٧ .

الإسلامى قد أصبح مطمع أنظار الدول الاستعمارية الأوربية التى كانت قد دخلت مرحلة الثورة الصناعية .

ومع ذلك فإن هذه التجربة، بحلوها ومرها، قد أتاحت مناخاً تتفاعل فيه البذور والنباتات التى نبتت فى الثقافة العربية فى تلك الفترة لتنمو ولتؤتى ثمارها وأكلها طوال القرن التاسع عشر[1].

النصف الثانى من القرن التاسع عشر :

على الرغم من سياسة الإنكماش التى فرضت على المنطقة العربية فى أواخر حكم محمد على؛ فإن هذه السياسة لم تستطع أن توقف مسيرة التطور والتغير الاجتماعى، أو الرجوع إلى ما كانت عليه البلاد قبل الحملة الفرنسية، أى إلى الحياة الراكدة الجامدة . ذلك أن التجربة التى عاشها الشعب العربى منذ قدوم الحملة الفرنسية وحتى نهاية حكم محمد على لم تكن تجربة ساذجة بسيطة وإنما كانت تجربة هزت أعماق الشخصية العربية هزاً قوياً مؤثراً وفعالا .

وإذا كان عباس حفيد محمد على (١٨٤٨ ـ ١٨٥٤) قد أجهز على المعاهد والمدارس القليلة المتبقية من أيام جده محمد على، كما طرد جميع المستشارين الأجانب، وأغلق جميع المدارس الأجنبية والمعاهد الأخرى ذات الطابع الأوربى[2] فخمدت النهضة العلمية سنوات كثيرة[3]، فإن خلفه سعيد (١٨٥٤ ـ ١٨٦٣) كان بنفس الطريقة ضد الحياة الغربية[4] فلم يعبأ بما فيها من أنظمة حديثة . ولم تهمه مصلحة الدولة التى يتربع على عرشها إلا كمزرعة له ولأنجاله من بعده .

---

(١) لقد أنبتت هذه البذور زعماء للإصلاح في العصر الحديث كانت لهم آثارهم البالغة في تحريك الفكر وإحداث التغيير نذكر منهم رفاعة الطهطاوي . فقد كان مصلحاً اجتماعياً ورائداً فكرياً وأستاذاً تربوياً وقائداً مجدداً في المجالين الفكري والثقافي بوجه عام ولقد ولد (١٨٠١ ـ ١٨٧٣م) في فترة الولادة الثقافية الجديدة في المجتمع المصري .. وبذلك نجنا وترعرع في مناخ فكري اجتماعي من لون جديد غير ذلك الذي عاشته مصر قروناً طويلة قبل مولده .

(٢)، (٣) Op.Cit (Philip K. Hiti) p. 746

(٤) المرجع الأسبق (أحمد عزت عبد الكريم، ص ٥٠)

أما إسماعيل فكان يقلد الأنماط الظاهرية للمدنية الأوربية؛ ويقف حائلا دون إرادة التغيير الحقيقى فى كثير من الأمور الحديثة . ولكن الشعب فرض التغيير فى كثير من الاتجاهات .

ومن ذلك فإذا ما استقرأنا تاريخ تلك الفترة ووجدنا ظهور بعض الاتجاهات الحديثة فى الدولة مثل ظهور تعليم قومى فى البلاد فى عهد إسماعيل؛ فقد كان وراء هذه الاتجاهات الحديثة نضال شعبى طويل ومرير . كما لم يكن هذا النضال إلا نتيجة للبذور التى نبتت منذ أن أرسلت البعثات إلى أوربا فى النصف الأول من القرن التاسع عشر . ومنذ أن أحس المجتمع بأهمية التعليم الحديث، وبضرورة تطوير التعليم القديم. بل قبل هذا من بداية فترة المقارنة التى ابتدأت منذ دخول الفرنسيين مصر ومحاولة غزو الإنجليز لها بعد رحيل الفرنسيين. لن نرجع إلى الوراء ثانية ولكننا نتلمس الخيط هنا من بداية عودة رفاعة الطهطاوى، ثم على مبارك وغيرهما من أوربا، حيث تفتحت عقولهم وعيونهم هناك على رؤية عناصر ثقافية لم يألفوها فى بلادنا. رأوا فى البلاد الأوربية دساتير تنظم الحكم، وتنظم العلاقة بين الحاكم والمحكوم، ونشاطاً فى كل ألوان الحياة، وتقدما علميا وأدبيا لم يألفوه من قبل .

عادوا فكانوا أول بذور حقيقية على طريق التحديث والتنوير، وإذا بهم يصبحون قدوة للشباب، فتزداد الرغبة فى التعليم لدى هؤلاء الشباب، وتزداد ميزانية التعليم مع توالى الأعوام فى سيرها السريع بعد أن أتم النصف الأول من القرن الماضى دورته . ثم ينتشر التعليم الشعبى فى القرى . وتزداد النهضة فى الناحيتين الثقافية والاجتماعية، وذلك عن طريق انتشار الصحف والجمعيات العلمية، والمطابع، ودور الكتب وغيرها من عوامل الثقافة والرقى .

كما ألفت الجمعيات العلمية التى لا تعتمد على معونة الحكومة فى تأدية رسالتها . وذلك دليل آخر على انتشار الوعى بين الناس بأهمية العلم والتثقيف العام . كما كانت هناك محاضرات عامة يلقيها مشاهير الأساتذة .

ولقد أنضجت هذه التيارات الفكرية والأدبية والعلمية نوراً أنار وأوضح

للرؤية طريقها . وتمثل هذا البريق في فكر رفاعة الطهطاوى[1]؛ وعلى مبارك التحرريين، وهما من ثمرات التعليم الذى وضع البذور أيام محمد على، ومن آثار البعثات إلى أوربا التى تفتحت على ثقافة جديدة، ونتيجة للقاءات المتزايدة مع الغرب، والمحاولات المتزايدة أيضاً لتبنى مدنيته •

وانعكس هذا الوهج الثقافى المضئ على التربية . فانضج فكراً تربويا تحرريا وتقدميا كان له أثره البالغ على الواقع التعليمى والتربوى . فلقد ساعد ذلك على وضع النظام التعليمى تحت الفحص الدقيق . وبالأخص؛ الكتاتيب، وتنمية مقترحات لإصلاحه[2]•

---

(١) كان رفاعة الطهطاوي رسولا من رسل الفكر والوطنية والقومية المصرية (بولس عوض، تاريخ الفكر المصري الحديث، كتاب الهلال، أبريل ١٩٦٩ القاهرة، ص١٨٧) ورائدا من رواد تعليم البنات (رفاعة الطهطاوي)، المرشد الأمين للبنات والبنين مطبعة ديوان المدارس الملكية . القاهرة ١٢٨٩هـ ، ص ص ٦٦ - ٦٧) . وداعية من دعاة نشر الثقافة والوطنية السياسية علي نطاق واسع بين مواطنيه في عهد إسماعيل كرد فعل لما شاهده من تضييق فرصها أيام عباس وسعيد ومحاولة عزل الشعب المصري عن السياسة في عهديهما (رفاعة رافع الطهطاوي، مناهج الألباب المصرية في مناهج الآداب العصرية، مطبعة الرغائب، القاهرة، ١٩٢٦، ص ص ٣٥٠ - ٣٥٢)•

(٢) ففي سنة ١٨٥٥ طالب قادة التربية المصريين بمراجعة السياسة التعليمية •

Op. Cit. (M. A. El-Ghannam) p. 105 .

ولقد أعد إثنان من هؤلاء القادة هما إبراهيم أدهم ورفاعة رافع الطهطاوى وثيقة تربوية قررت أن تعليم الكتاب كما هو موجود فى ذلك الوقت لم يعد مناسباً لمواجهة متطلبات الحياة الحديثة . وأن الخدمة التعليمية يجب أن تتسع لمعرفة عريضة ولفرص تربوية متسعة تستطيع أن تأخذ بيد مصر وتنهض بها إلى مستوى التقدم الذى حققته المؤسسات الغربية •

Adham-Rifaah Project Relatng to the Establishment of National Schools 1271 A. H. 1855 A. D. (in Arabic), Citeid in Ahmed Ezzat Abd El Karim, Tarikh at-Talim Fi Misr (History of Education in Egypt from 1848 to 1882) Cairo. Ranaissance, 1845, Vol. 1 III, appendix 1, pp. 4 - 5, See also "Le Proget (ed Rifaah Raree), Cahiers d'Historyie Egybtienne, Serie 1. No. 2. (Cairo, Al-Maarif, 1949) pp. 188 - 89, M. A. El-Ghannam. op. Cit. p. 105 .

مشروع أدهم ورفاعة فيما يتعلق ببناء المدارس الوطنية (بالعربية) يرجع إلي أحمد عزت عبدالكريم، تاريخ التعليم في مصر من ١٨٤٨ إلي ١٨٨٢، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية، = = ١٩٤٥، الجزء الثالث، ملحق١، ص ص ٤ - ٥ وكذلك انظر مشروع رفاعة رافع، مذكرات في التاريخ المصري، سلسلة (١) نمرة ٢ القاهرة المعارف ١٩٤٩ ص ص ١٨٨ - ١٨٩ •

وبرغم التضييق على تعليم أبناء الشعب فإن قادته التربويين قد أبرزوا فكرة «مسئولية الحكومة فى تعليم أبناء الشعب المصرى فى المجال النظرى، كما أشار كل من أدهم ورفاعة[1]» .

نمو الحركة الدستورية والروح القومية وتفاعلها مع التعليم فى النصف الثانى من القرن التاسع عشر :

ولما كان إسماعيل يريد، بشكل سطحى؛ أن يجعل مصر قطعة من أوربا «فإنه قد حاول أن يقتبس بعض المظاهر الأوربية الموجودة فى ذلك الوقت»[2] بشكل سطحى أيضاً . ومن تلك المظاهر إقامة حياة نيابية . فأقام عام ١٨٦٦ مجلسا استشاريا، ومجلسا للنواب، وتطلب ذلك من الناخبين الإلمام بالقراءة والكتابة[3] .

وترتب على ذلك أن ابتدأت قوى أخرى غير التوظف فى الحكومة تؤثر

---

(1) Adham - Rifaah Project, Cited in Ahmed Ezat Abd el-Karim, Tharikh at-talim Fi Misr (History of Education in Egypt from 1848 to 1882) Cairo, Ranaissance, 1945, Vol. III, p. 6, M.A. El-Ghannam, Ibid, p. 107 .

أحمد عزت عبدالكريم، تاريخ التعليم في مصر، في الفترة من ١٨٤٨ إلي ١٨٨٢، مكتبة النهضة، القاهرة ١٩٤٥، الجزء الثالث، ص٦ .

(1) Hitti, P. 746, (Op. Cit.)

(٣) ولقد فتحت أول مدارس لتعليم البنات فى مصر فى عهده، ولكن المدارس التى أنشت لم تكن مجهزة تجهيزاً قياسياً أو معدة إعدادا فعالا، وليس لها هيات خاصة، ولم يكن هناك من يقبل على التدريس لكى يختار منهم هيئات تدريس صالحة . ومع ذلك فإن إحد المؤسسات التى أنشئت فى عهده وظلت بما فيها المكتبة القومية والجمعية الجغرافية والكلية الأمريكية فى أسيوط ١٨٦٥ ومازالت حتى الآن، والتى بدأت كمدرسة ابتدائية ١٨٦١ .

Hitti, p. 746 (Ibid) 1.
Organic Law of the chamber of Natables (October 22, 1866), Article 61, cited in Abd el-Rafii, Asr Islamial (Cairo Renaissance, 1948) . Vol. 11, p. 298, see also pages 78 ff., M.A. El-Ghannam, Op. Cit. p. 100 .

على السياسة التعليمية فى مصر[1]، لأول مرة فى تاريخها الحديث ٠

وتعاقبت الأحداث التى تمركزت حول المشكلات المالية التى نتجت عن الحكم الاستبدادى . وزادت بالتدريج قوة مجلس النواب . وزادت سرعة نمو الحركة الدستورية . ووصلت هذه الحركة إلى قمتها فى (١٨٨١ ـ ١٨٨٢) حينما اندلعت الثورة العرابية[2] . وأدى ذلك إلى تكوين مجلس نيابى حر وإلى إصدار دستور حر نسبيا[3] ٠

ولقد تبنى زعماء مصر من أمثال محمد عبده أثناء هذه الثورة فكرة مؤداها أن تعليم الشعب هو حجر الأساس لتحقيق حياة دستورية فى المجتمع[4]٠

---

(١) Ibid (M.A. El-Gh annam) p. 100.

(٢) Ibid (M.A. El-Ghannam) p. 100 .

(٣) Abd el-Rahman el Reffi, Asr Ismail (Cairo Renaissance 1948) Vol. 11 pp. 160 al-thourah al-Orabiyah Wa'l-Ihtilal al-Inglizi (The Arabic Revolution and British Occupation) (Cairo, Renaissance, 1949), pp. 169 ff., M.A. El-Ghannam. Ibid. p. 111,
عبد الرحمن الرافعى، عصر إسماعيل، القاهرة، مكتبة النهضة ١٩٤٨ الجزء الثانى ص ص ٠ ، ١٦٠ وما بعدها الثورة العرابية والإحتلال الإنجليزى، القاهرة، مكتبة النهضة، ١٨٤٩ صص ٠ ، ١٦٩ وما بعدها ٠

(٤) Charles G. Adams, Islam and Modernism in Egypt (London Oxford Univrsity Press, 1933), P. 55, M.A. El-Ghannam, Ibid. p. III.
ومن قبله نادى أبو حركة التنوير رفاعة الطهطاوى بمثل هذه المبادئ حينما عرف التربية تعريفا حديثاً ونظر إلى الطفل فيها نظرة شاملة ونظر إليها على أنها عملية تبدأ منذ الميلاد . كما دعا بشدة إلى تعليم المرأة وعدد فوائد تعليمها وأبرز أهمية تدريس التربية الوطنية والمجتمع ليعرف كل مواطن حقوقه وواجباته وأصول النظم التى تسير عليها بلاده حتى تتهيأ له مقدرة على التعامل مع غيره من أفراد مجتمعه فهو يدعو بهذا إلى التربية السياسية، ربما لأول مرة فى تاريخ البلاد الحديث كما دعا إلى عدم الاقتصار على دراسة العلوم اللغوية والدينية فقط كما كان الأمر فى الأزهر وسائر المعاهد الدينيـة وأوجب تعلم العلوم الحـديثـة لما لهـا من الأثر الذى لا ينكر فى بناء المجتمع الحديث. ونظر إلى التربية على أنها عملية اجتماعية غايتها رفع مستوى الحياة فى الجماعة وتحسين طريقة حياة الأمة . كما يجب عليها أن تلتمس موجهاتها من أحوال الجماعة ومن نظمها وقوانينها ومشكلاتها ومقوماتها ووسائل كسب العيش فيها وكذلك نرى على مبارك ينادى بأن التربية والتعليم لا يستهدفان تخريج طبقة قليلة ممتازة هى طبقة الحكام كما كان الأمر قائماً قبل ذلك، ولكنهما يستهدفان تنوير الشعب وبث الوعى القومى بين جميع أفراده . ولذلك طالب بأن يكون التعليم عاماً بحيث يعم الريف كما أنه حق لجميع المصريين وتطوع مرة فى حملة لمحو=

وصاحب نمو الحركة الدستورية نمو الروح القومية لدى جميع فئات المصريين[١]. وكانت هذه الحركة القومية من العوامل التى أعطت التربية والتعليم فى مصر وجهتها[٢] فى ذلك الوقت. فنظر إلى التعليم على أنه وسيلة لإعادة بناء المجتمع ووسيلة لبناء المواطن الصالح له[٣].

وفى سنة ١٨٧٩ تكون اتحاد الشبيبة المصريين لمقاومة التدخل الأوربى ووضعوا خطة شاملة للإصلاح صممت لكى تمكن مصر من مقاومة هذه السيطرة الأجنبية. وكانت الخدمات التربوية لغالبية السكان هى حجر الزاوية فى

= أمية العساكر وكان يدعو إلى تعليم أبناء قومه من الفلاحين ويعتبر ذلك خيراً من الجلوس إلى مكانه فى الأزهر يقضى فيه عمره كما دعا إلى تعليم الصبية علوم الطبيعة التى تنفع الناس فى حياتهم هذه إلى جانب التى تنفعهم فى آخرتهم، وتقوم أمور دينهم، وهو يدعو الآباء إلى أن يعدلوا فى تعليم أبنائهم عن ذلك النمط الذى عرفوه وألفوه، إلى ذلك التعليم النظامى الذى تولى هو إنشاءه والتوسع فيه إلى أبعد حد كان مستطاعاً له، وتولى نظارته وتأليف الكتب له وكانت مصر والشرق فى أشد الحاجة إليها لتساير ركب الحضارة المعاصرة لها، وهو فى هذا يشير إلى أن نبضة من نبضات هذه الأمة فى النصف الثانى من القرن التاسع عشر. نبضة تدعو إلى التعليم وإلى تعميمه وإلى تعليم العلوم الطبيعية وعلوم الحياة وعلم التاريخ ومن هنا أيضا نادى بوظيفة المادة الدراسية فى الحياة العلمية ونادى بأن تقوم طريقة التدريس على اجتلاء المعقول فى صورة المحسوس فيتعاضد الفكر والنظر والعلم والعمل وهو أول من أمد المدارس بالمعامل لاستخدامها فى دراسة العلوم الطبيعية كما أنه نادى بتعليم المرأة.

(١) J. C. Me Coan, Egypt as it (New York, 1882). o. 83, (Piter van Demmelen), L'Egypte et L'Europe, par un ancien Juge Mtxtte (Lieien, E. J. Brill (1882), Vol. 1, pp. 26 - 27, Mustapha Sabry, La Genese de L'esprite nationsl Egyptien : 1863 - 1882 (Paris), 1924), pp. 119 - 22, M.A. El-Ghannam Ibid, p. III.

(٢) Al. Waqaii-Misriyah (Offical Journal of Egypt), no. 159, November 25, 1867, p. 1, Rajab Educational Act (1868) Premble cited in Abd el-Karim, Tarikh al-Talim fi Misr (Hiwtory of Education in Egypt from 1848 to 1882), (Cairo, Renaissance, 1945), Vol. III, appendix IV, p. 35, M.A. El-Ghannam, Ibid. p. III.

الوقائع المصرية، ٢٥ نوفمبر ١٨٦٧ ص١٠، لائحة رجب للتعليم (١٨٦٨)، يرجع إلى أحمدعزت عبدالكريم، تاريخ التعليم فى مصر من ١٨٤٨ ـ ١٨٨٢، مكتبة النهضة المصرية القاهرة ١٩٤٥، الجزء الثالث، ملحق٤ ، ص٣٥.

(1) (Cairo, Ahmed Ezzat Abd el-Kareim, Tarikh at-Talim fi Misr Renaissance, 1945), Vol. III, appendix IV, pp. 67-77, M.A. El-Ghannam, Ibid, p. 112 .

خطة «الاتحاد» للإصلاح، كما اقترح بناء المدارس الإبتدائية، في كل قرية وبناء المدارس الثانوية (بناء مدرسة في كل مدينة كبيرة)[1] .

ولقد أصدر رئيس قسم التعليم العام، الذى ظهر أنه قد تأثر بأفكار الاتحاد، في السنوات التالية، مشروعاً للإصلاح التعليمي استهدف نشر التعليم في البلاد، لكي يخلق في الجيل الجديد إحساساً بالحاجة إلى التقدم، وبالإرتباط بالواجبات والمسئوليات تجاه أنفسهم، وتجاه عائلاتهم، وتجاه دولتهم[2].

ومما يدل دلالة قوية على اقتناع الشعب بأهمية التعليم في بعث نهضة الأمة في ذلك الوقت أن برنامج الإصلاح الذى طالبت به الثورة العرابية، وأرادت تنفيذه بعد قيامها كان يتضمن تعميم التعليم الابتدائي[3].

وكما يحدث في كل تحديث فإن الصراع قد احتدم بين الثقافتين طوال القرن التاسع عشر .. وما زال يحتدم .. ولم ينته بصرع إحداهما للأخرى. إنما عاشت الثقافتان ومازالتا تعيشا جنبا إلى جنب حتى يومنا هذا .

يعيش الفكر الخرافي بجانب المنهج العلمي . وإن كان للأول سيادته حتى اليوم على سواد شعبنا، والثاني مكانه ومكانته في أماكن الدراسة وعند فئة من المثقفين .

وتعيش « الحواديت »، والأشعار، والخزعبلات، والأساطير، والكرامات في كثير من بيوتنا بجانب العلوم الطبيعية، والاجتماعية، بمناهجها العلمية الحديثة.

الأولى تسيطر على عامة الشعب وينشأ عليها أطفالنا، والثانية مكانها المدارس، والكليات الجامعية، ودوائر المثقفين فقط .

المهم أن الثقافتين قد عاشتا، وتعيش جنباً إلى جنب. ولكن معايشتهما لم تكن معايشة سلمية، وإنما معايشة صراعية تظهر في شخصية كل منا، وفي

---

(1), (2), (3) Ibid., P. 112.

أحمد عزت عبدالكريم، تاريخ التعليم فى مصر، الجزء الثالث، ملحق٤، مكتبة النهضة، القاهرة، ١٩٤٥، ص ٧٦ ـ ٧٧ .

بيت كل منا، وفى سلوك كل منا ـ صراع بين المحافظة والتجديد .

على أن الصراع لم يكن بين ثقافتنا وثقافة الغرب فحسب . ولكن الصراع كان يحتدم بين الثقافات الغربية نفسها، حينما أرادت أن تتسابق كل منها لتجد لها موقعاً على أرضنا الثقافية . فلقد كانت الثقافات الغربية ذات تيارات متعددة . فهذا تيار إنجليزى، وذاك تيار فرنسى، وثالث تيار إيطالى وهكذا، وكانت كل ثقافة أو كل تيار بتعبير أدق يحاول أن يحصل له على موقع فى صراعه مع الثقافة العربية الإسلامية، حتى يضمن تبعيتها له ويشترك أبناؤها فى هذا الصراع والعراك يحاولون اختيار ثقافة معينة يرى كل مهم أنها الأنسب والأوفق . حتى أصبح مسرح الفكر، والثقافة يحفل بتيارات عديدة حتى ليكاد الملاحظ يرى عديداً من المتناقضات الثقافية .

كما برزت هذه المتناقضات والصراعات بين الفكر الثقافى فى تلك الفترة والواقع الثقافى لهذا المجتمع، حيث كان يظهر فى الفكر الثقافى أفكار ومثاليات، تنم عن فكر عقلانى تحررى، وتنوير منطقى، وكان يظهر فى الواقع الثقافى لهذا المجتمع جهل وتصلب، فكرى وخرافات . كان يمثل الفكر العقلانى، والتحرر، والتنوير فى محمد عبده وقلة معه . وكان يمثل الواقع الثقافى عامة الشعب والأميين من المثقفين الذين يغطون فى مفاهيم تواكلية، وفكر قدرى تثبط الهمم، وتفت فى العزائم وتنخر فى العقول نفسها، فلا حياة ولاحيوية، ولا عقل ولا عقلانية .

وكان طبيعياً أن يحدث هذا التناقض بين الفكر الثقافى، وبين الواقع الاجتماعى الثقافى؛ لأن الفكر الثقافى بدأ يحيى التراث على أساس من العقلانية والمنهج العلمى، أما الواقع الثقافى الاجتماعى، فكان أمامه فترة طويلة من الزمن لكى يستوعب الدرس الجديد، ولكى يتفاعل معه ويتجدد : ففيه أمية تكاد تكون عامة تسببت فى تخلف فكرى هابط وتخلف اجتماعى ثقافى متدنٍ إلى الدرك الأسفل .

ومع وجود الاحتلال الذى يمثل ثقافة غربية غريبة ذات دين مختلف فقد

دخل الدين بعداً واقعياً ضد الضياع الثقافى للتراث واللغة . ولعب الدين الإسلامى دين الأغلبية دورا حاسماً وهاماً فى كثير من القضايا، وبعثت الأمة بعثاً قومياً وروحياً . وقاد هذا البعث كثير من المفكرين أيام الاحتلال من جمال الدين الأفغانى، إلى محمد عبده إلى غيرهما كثير .

وهذا أمر طبيعى فى المجتمع العربى، فهو منذ فجر حياته تلعب القيم الروحية فيه الدور الأهم، وتحتل الجانب الأعظم من ثقافته .

ولقد لعب بعض رجال الدين، من المفلسين فكريا والمغلقين عقلياً، دوراً رجعياً تعصبياً قاتلا للفكر وللخلق واللإبداع وللهمم والعزائم، ومعوقاً للتحرر الاجتماعى والفكرى، بوجه عام، حين أساءوا فهم هذا الدين .

ونتيجة لكل هذه التيارات الثقافية، والصراعات الاجتماعية لم نستطع أن نُكوِّن نظرية اجتماعية، أو إطار فلسفياً فكرياً معينا للتمدن والتحضر والتحديث فى تلك الفترة . وإن كنا قد حاولنا على يد بعض مفكرينا مثل الإمام محمد عبده، وقاسم أمين وغيرهما أن نجد للتيارات الفكرية والثقافية الحديثة أساسا من ديننا، ومن تراثنا الثقافى، ومن قيمنا الاجتماعية .

تأثر التربية بتلك الأوضاع :

ولقد عكست تلك الخصائص الثقافية فى تلك الفترة نفسها على خصائص التربية فكراً وواقعا . فعلى المستوى الفكرى لا نجد إطاراً عاما أو نظرية متكاملة فى مجال التربية . كما نجدها مصابة بالتناقض الشديد، وبعدم التكامل. كما نجد آثاراً لكثرة الترجمة من كتب تمثل ثقافات متنوعة على التربية والتعليم وخاصة فى الكتابات المختلفة حول « مفاهيم التربية » . فنجد بعض الآراء التربوية التقدمية[1] ولكنها ما كانت لِتكوِّن نظرية واضحة المعالم .

---

(١) نجد إنعكاسات للفكر التحررى فى التربية، مثل الدعوة إلى تحرير المرأة قد وجد له صداه فى الدعوة إلى تعليم المرأة . والتحرر الإقتصادى قد انعكس فى التعليم فنجد من ينادى بأهمية التعليم بالنسبة للتقدم الاقتصادى وضرورة اكساب الفرد كفاية شخصية وكفاية اجتماعية فى وقت واحد، وضرورة أن تستهدف التربية المحافظة على الجماعة وعلى ثقافتها وتطويرها وانعكست أهمية الحرية

=

إنشاء الجامعة المصرية :

وبرغم أن الاستعمار قد حاول إجهاض بذور التحديث فى المجتمع العربى ـ وخاصة المجتمع المصرى ـ فإن البذور الطيبة إذا وضعت فى أرض طيبة أنبتت نباتاً طيباً . وهذا ما حدث فى قصة التحديث العربى كله؛ وعلى الأخص فى تلك المرحلة التى ظهرت فيها أكثر ما ظهرت أصالة هذا الشعب العربى وأصالة تراثه، ومعدنه، وقدرة لغته، وعبقرية أهله، على مغالبة قوى القهر الثقافى الدخيلة. وسرعان ما نمت لتقاوم الاستعمار ولتحاول أن تحقق أهدافاً هامة فى هذه المرحلة هى : الاستقلال السياسى، والاستقلال الاقتصادى، والحرية الاجتماعية، وتحقيق السيطرة على العلم الحديث، وتطبيقاته .

وفى كل هذا فقد آمن الشعب بأن التعليم هو وسيلتهم الوحيدة إلى هذا الوعى الناضج . هو وسيلتهم إذن إلى الحرية وإلى الاستقلال وإلى الحياة الكريمة .

وهذا الوعى الناضج هو الذى دعا الدولة إلى أن تشارك فى الإشراف على التعليم . وأن يسهم الشعب بنفسه فى إنشاء المدارس، وفى إنشاء الجامعة الأهلية لتخريج القيادات الواعية المثقفة التى افتقدها الوطن . وكان افتقاده لها سبباً من أسباب نكسة عرابى التى كان يتوافر لديها العزم والتصميم والنية الطيبة والوطنية المخلصة . ولكنها كانت على درجة كبيرة من السذاجة، وعلى قلة من العلم، وندرة من الخبرة .

= السياسية والتحرر الوطنى على التعليم فنجد نداءات بأهمية الحرية بالنسبة لحسن سير العملية التربوية، وانعكست أهمية الحرية والتحرر الاجتماعى على التعليم فنجد من ينادى أن الفقر لا يجب أن يحول دون التعليم وأن نفقات التعليم، ما هى إلا عقبات اختلقها الاحتلال ليحول دون تعليم أبناء الأمة (طه حسين ـ مستقبل الثقافة فى مصر) وانعكست أهمية التشبث بالدين وبالتراث على التعليم فنجد من ينادى بضرورة أن تكون اللغة العربية هى لغة التعليم وأن يكون الدين الإسلامى مادة أساسية فى التعليم . وانعكس إحساس المجتمع بأهمية التعليم بالنسبة للمجتمع بنداء ينادى بضرورة أن تستمد العلوم المختلفة أصولها ومناهجها من حاجات المجتمع ومطالبه وحاجات التلميذ ومطالب نموه .

وكان إنشاء الجامعة فعلا دليلا واضحاً على أن الحركة الوطنية بدأت تدرك أن الاستقلال ليس هو مجرد عدم الارتباط السياسى، والاقتصادى، والعسكرى بإنجلترا، وإنما هو أولا وقبل كل شئ استقلال فكرى وثقافى . وأن المعركة بين الشعب والاحتلال لا يقتصر السلاح فيها على المدفع والبارود . وإنما تلعب الفكرة، والحقيقة الفلسفية، والنظرية العلمية كأسلحة أمضى من الأسلحة التقليدية . ولابد منها حتى يتم الانتصار، وتتحرر البلاد . ومن هنا كان ضيق الاحتلال وعلى رأسه كرومر بهذا المشروع، ومحاولته الاستخفاف به، وتثبيط همة القائمين به . ومحاولته صرف الأنظار عنه بالتلويح بحاجة مصر إلى محو الأمية عن طريق نشر الكتاتيب أكثر من التعليم العالى .

وبانتشار التعليم نسبياً فى هذه الفترة، وبإنبات البذور التى وضعت فى فترات سابقة . فلقد كانت مصر فى هذه الفترة « مهيأة لتقبل، ونمو المفاهيم الجديدة بشكل أساسى عن طريق كتابات وخطب اللبرالى المصلح محمد عبده (١٨٤٩ ـ ١٩٠٥) . وهو الذى وصل إلى أعلى وظيفة دينية فى البلاد، وهى وظيفة المفتى . كما كان تلميذاً لجمال الدين الأفغانى (١٨٣٩ ـ ١٨٩٧) أول من قام بحركة تحديث فى الإسلام »[١] . كما كانت مهيأة لآراء قاسم أمين (١٩٠٨) أول من حارب تعدد الزوجات والطلاق ولبس الحجاب فى مصر، ولآراء رشيد رضا (١٩٣٥) الذى جاء من الشام إلى مصر لتبنى نشر آراء وأعمال محمد عبده[٢] . وليسهم فى نهضة مصر والأمة العربية فى تلك الفترة الهامة فى تاريخ العروبة .

نماذج من الفكر التربوى العربى فى القرن التاسع عشر :

وفى خلال هذا التفاعل الثقافى بين الثقافيتن الغربية والشرقية الإسلامية ظهر فكر تربوى قاده بعض المفكرين المسلمين وحاولوا أن يلونوا الواقع التربوى

---

(١) On modernism in Islam consult H.A.R. Gibb, Modern Trends in Islam, Chicago, 1945) pp. 39, Seq, Referred to by Phillip K. Aiti (Op. Cit.) p. 653 .

(٢) (Ibid. Phillip K. Hiti) p. 753 .

العربى به، وأن يصلحوا التعليم الدينى على أساس من الفهم الجديد المتمشى مع تغيرات العصر؛ بعد أن تمثلوا اتجاهات هذا العصر ومغزاها، وفتشوا فى تراثهم الإسلامى عن أغلى ما فيه من درر. ومن هؤلاء نختار ثلاثة هم قمم الفكر، ولقد سبق أن أشرنا إليهم وهم رفاعة رافع الطهطاوى، وعلى مبارك، ومحمد عبده.

رفاعة رافع الطهطاوى

لقد وفق رفاعة الطهطاوى إلى وضع أسس تربوية تبرز تأثره بفكر التربويين الغربيين فى عصره وبالتراث الإسلامى الذى فهمه فهماً جديداً يتفق إلى حد كبير مع مغزاه الحقيق.

فهدف التربية ووسيلتها عنده تتلخص فى « تنمية المولود الحسية من ابتداء ولادته إلى بلوغه حد الكبر، وتنمية روحه بالمعارف الدينية والمعايشة ». كما أن مفهومها عنده يتلخص فى قوله « التربية هى تنمية الأعضاء الحسية والعقلية وطريقة تهذيب النوع البشرى ذكراً أو أنثى طبقاً لأصول معلومة يستفيد منها الصبى هيئة ثابتة يتبعها ويتخذها عادة وتصير له دأبا وشأناً وملكة. فالتربية حينئذ هى فن تشكيل العقول البشرية وتكيفها بكيفية حسنة مقبولة ».

ويستخلص من هذه الأقوال ومنها مما قاله عدة اتجاهات تربوية نلخصها فيما يلى:

١ ـ التربية عنده هى تربية حسية وعقلية تقوم على أصول معلومة لتحقيق نمو أفضل.

٢ ـ وهى للجنسين لا فرق عنده بين البنين والبنات فى حقهم التربوى. وأوضح أهمية تعليم البنات فى تنشئة الأجيال الجديدة، مستشهداً فى ذلك بزمن الرسول.

٣ ـ وهى عنده تربية مستمرة من المهد إلى اللحد تأثراً بالفكر التربوى الإسلامى.

٤ ـ ويظهر تأثره الأقوى بالتفكير الإسلامى بتأكيده على ضرورة أن تتم التربية بواسطة المعارف الدينية والحياتية . فالدين فى المفهوم الإسلامى دين للدنيا وللآخرة. وهو لذلك يدعو إلى تعليم العلوم الدينية واللغوية، وفى نفس الوقت أوجب تعليم العلوم الحديثة لأنها تكون أساس البناء الاجتماعى الحديث .

٥ ـ وللتربية عنده أهداف خلقية، وأهداف وطنية، فهو يحرص على أن تنشئة التلميذ على مبادئ دينه توصله إلى معرفة الله، وتنشئته على قيم ومبادئ خلقية من بداية الطفولة تحببه فى وطنه وتربطه بالمجتمع .

٦ ـ وهو يرى أن صلة المعلم بتلاميذه ينبغى أن تكون متينة قائمة على الإحترام بين الطرفين . وقائمة على التشجيع، والترغيب، لا الرعب والخوف، وهو فى هذا يستبعد العقوبات البدنية ويرفضها .

٧ ـ ولقد نظر إلى التربية على أنها عملية اجتماعية تستهدف تحقيق رفاهية الأمة وتقدمها . ولذلك فالتربية عليها أن تشتق موجهاتها من مقومات المجتمع، ونظمه، ومقوماته، وقوانينه، ومشكلاته .

نظرته للطبيعة البشرية :

إن تلك المبادئ التربوية التى سبق ذكرها تكون فكراً تربوياً غاية فى التقدمية خاصة فى عصره . ولكن ما هى المؤثرات التى كانت وراء هذا الفكر، وما هى بالتالى نظرته للطبيعة البشرية التى تقف وراء هذا الفكر، وكيف عكسها فيه ؟

* الواقع أن رفاعة الطهطاوى رجل من رجالات الفكر التربوى العربى النادرين . ذو عقيدة دينية راسخة قائمة على علم دينى وعقلى ذكى وقاد، وأفق واسع . حرر عقله من الفكر الخاطئ ليقيم العقيدة على عقلانية منطقية . فهو يؤمن بأن العقل البشرى قادر على التمييز بين الحق والباطل، والخير والشر، وقد كان بفطرته قادراً على هذا التمييز قبل أن تصل إليه الشرائع السماوية على شرط أن يكون خالياً من الموانع التى تعوقه عن تأدية هذه الغاية .

ولعل ثقته التى أولاها للعقل البشرى، قد كانت نتيجة لمؤثرين : عقيدته الإسلامية التى تؤمن بالذكاء الإنسانى، وبقدرته الفطرية على التمييز بين الحق والباطل، وعلى الوصول إلى خالق هذا الكون بدون رسول . والمؤثر الثانى إطلاعه على أفكار أهل المذهب العقلى فى الإسلام وفى أوربا من أمثال ديكارت. ومن هذه المؤثرات كون فكره الإسلامى وبالتالى فكره التربوى . ففيما يتعلق بالعقيدة رآها فى ضوء جديد تماماً هو ضوء العقل وهديه . ولذلك فقد جدد كل تراث العقليين فى الفلسفة الإسلامية : من معتزلة، وغيرهم من أمثال ابن رشد، وابن سيناء .

وانعكس هذا الفكر الفلسفى الإسلامى فى فكره التربوية . فالإنسان عنده ذو طبيعة ذكية عاقلة ذات منطق واضح. وبه يستطيع التمييز بين الحق والباطل، وبين الحلال والحرام .

وبهذا العقل استطاع الإنسان أن يهتدى إلى المعرفة وتطبيقاتها فى حياته وأن يستثمر الطبيعة والمخلوقات من حوله . فالعقل هو وسيلة تمييز الحقائق بدقة. ومن هذا المنطلق يتحرر الإنسان من كل تفسير خاطئ لا يتفق مع منطق العقل البشرى . ومن ثم فالمعرفة عنده اختبارية، وسيلة هذا الاختبار هو العقل ومنطقه السليم البعيد عن المعوقات .

على مبارك

وكانت جهود على مبارك الفكرية والتنفيذية فى مجال التعليم خطوة تقدمية على الطريق التربوى العربى المعاصر . فلقد ظهرت فى فكره الاتجاهات والأفكار التقدمية الآتية :

١ ـ دعا إلى تعميم التعليم بحيث يعم المجتمع كله على اعتبار أنه حق للجميع وكان يرى فى ذلك قضاء على الاستقراطية فى التعليم، ونشر الوعى العام المستنير والوعى القومى .

٢ ـ كان هدفه من التعليم تحقيق التقدم الاجتماعى والخلقى لأبناء المجتمع جميعاً .

٣ ـ وكانت مناهجه فى تحقيق هذه الأهداف هى تعليم الصبية علوم الطبيعة التى تنفعهم فى أمور حياتهم والعلوم الدينية التى تنفعهم فى آخرتهم وتقوم أمور دينهم كما أنشأ لذلك تعليماً نظامياً موسعاً ألفت له الكتب لكى يحقق هذه الأهداف ودعا الآباء إلى إرسال أبنائهم إليه .

٤ ـ كما عنى بإعداد المعلم، وأنشأ لمدرسى اللغة والعلوم الدينية مدرسة دار العلوم «كلية دار العلوم». وكانت مدرسة الألسن «كلية الألسن» تقوم بإعداد مدرسى اللغات الأجنبية والمواد الأوربية . أما مدرسى الرياضيات فكان تقوم بإعداد التعليم يحصل عليهم قبله من خريجى مدرسة المهندسخانة (كلية الهندسة) وظلتا مصدرين لإعداد المعلم فى هذه التخصصات .

* أما بالنسبة للمكاتب (الكتاتيب) فقد عنى باختيار فقهائها وعرفائها واشترط أن يكونوا مجيدين لحفظ القرآن، والخط، وقواعد اللغة، والحساب وحدد لهم شهادة يحصلون عليها من الأعيان أو مندوب من ديوان المدارس .

محمد عبده والتجديد الثقافى

كانت الثقافة التى تسود العالم الإسلامى ثقافة دينية. شابها كثير من الخلط والأفكار الخاطئة، وكثيراً ما كانت هذه الأفكار الخاطئة تقف حائلا دون تجديد الثقافة ودون إحداث تغيرات اجتماعية فى البلاد الإسلامية قاطبة . وطمس ذلك على عقول أبناء المسلمين فلم يعودوا يفكرون تفكيراً ابتكارياً مبدعاً وخلاقاً . ولذلك ابتعدوا عن العلوم الطبيعية وتطبيقاتها فى الحياة، بأنشطتها الزراعية والصناعية والتجارية أو فى الخدمات . وابتعدوا عن روح التحرر والاستقلال .

وكان التعليم الدينى جامداً ومحشواً بالمفاهيم الخاطئة. ولكن شاءت الأقدار أن يكون من أبناء هذا التعليم الدينى من يتصدون للتجديد فيه . وعلى قمة هؤلاء المفكرين كان الشيخ محمد عبده إمام المجددين فى الإسلام فى

العصر الحديث . وإمام المجددين فى التعليم الدينى كذلك . ولذلك نادى بضرورة إدخال العلوم الحديثة ضمن منهج التعليم فى الأزهر ومعاهده .

وكان للشيخ محمد عبده نظرة إلى النصوص الدينية . فهو يرى أن الفقهاء يتشبثون بتفسيرات لها لا تواكب العصر مما يتسبب فى تأخر المسلمين عما يحدث من تغيرات . وعزا قلة اهتمام بعض المسلمين بدينهم إلى عدم مواكبة كتب الفقه لما يحدث فى الزمان من أمور ووقائع لم ترد فى كتب الفقه. فهل نوقف سير التغير من أجل هذه لكتب ؟ وعزا إلى ذلك ترك الحكماء والعوام والأحكام الشرعية ولجوئهم إلى غيرها[1] .

ونادى الشيخ محمد عبده إلى تجديد طرائق التعليم فى الأزهر والتخلص من الأفكار العفنة . ويقصد بالأفكار العفنة تلك التفسيرات الخرافية للظواهر الطبيعية .

وفى سبيل إصلاح التعليم الدينى سنت عدة قوانين. أولها كان فى مارس سنة ١٨٨٥ لامتحان من يتقدم للتدريس بالأزهر، وتأكد بقانون فى ١٩ يناير ١٨٨٨ .

وشمل الإصلاح قواعد تعطى خريجى الأزهر شهادات بعد اجتيازهم امتحانات . وكانت هذه الشهادات فى غاية الأهمية ليتوفر لرجال الأزهر مورد دخل يحفظ كرامتهم . وتصفية من يأوى إلى الأزهر هرباً من الجندية وليس له فى العلم مأرب .

وبانتشار فكر محمد عبده التجديدى دخلت فكرة الإصلاح طوراً جديداً. فاستهدف الإصلاح أن يجعل من الأزهر ينبوعا لتهذيب النفس، والفكر، والخلق، والدين، ووسيلته فى ذلك تغيير نظام المدارس تدريجياً حتى يتحقق الاهتمام بالفهم بدلا من العناية بالكتب، وتغيير المناهج وإضافة كتب جديدة . وتدريس الآداب الدينية على أن يتبعها تعديل سلوك التلاميذ الخلقى بإشراف مدرسهم كقدوة وموجه لهم .

---

(١) عثمان أمين، الإمام محمد عبده رائد الفكر المصرى، ص٧٩ .

وبدئ بتطوير الأزهر فى أوائل ١٨٩٤، وصدرت القرارات والقوانين لهذا الإصلاح منذ سنة ١٨٩٥، ١٨٩٦ , وبدأت حركة علمية فى الأزهر.

وبعد أن عين الإمام مفتياً سنة ١٨٩٩ تغير اتجاه الخديوى نحو الشيخ وإصلاح الأزهر، فوضع العقبات أمامه. فتعثر الإصلاح فاستقال الشيخ ١٩٠٥. وكان دافع الخديوى لهذه العرقلة هو أنه أراد أن يوقف سير الحركة الإصلاحية الجديدة خوفاً من أن تقف التربية الحرة والإصلاح الكامل فى وجه نزعاته الاستبدادية واكتسب إلى جواره بعض المشايخ الذين شوهوا تلك الحركة الفكرية الناهضة.

وبذلك عاد الفساد إلى الأزهر ثانية ولم ينفذ قانون إصلاحه. ولكن صدر ١٩٠٨ قانون يجعل الدراسة فى الأزهر علىَ ثلاث مراحل: إبتدائى وثانوى وعالى، وكل مرحلة أربع سنوات يمر فيها الطالب بعد كل مرحلة بامتحان ويمنح الناجحون شهادة. ولكن أوقف العمل بها بعد ثورة الطلبة عليها لتشككهم فيها.

وللشيخ محمد عبده آراؤه فى العقيدة وفى الفكر وفى حرية الإرادة وفى العقل وفى تفسير النصوص الدينية ما تشكل إطاراً لفهم جديد للحياة وللمجتمع وللطبيعة البشرية وللعقيدة. ولقد عكست هذه الآراء نفسها فى فكره عن الإصلاح وعن التربية مما يحتاج وحده إلى دراسة مستقلة فى مجلدات. ولكن يكفى أن نشير إلى إشارات بسيطة فى هذا الصدد:

١ - للشيخ محمد عبده رأيه فى العقل البشرى؛ وفى طبيعة المعرفة. حيث يرى أن المعرفة فى طبيعتها وفى مصادرها عقلية حسية إذ يقول: «فلو فرضنا أن العقل قد فطر على أحسن الفطر، ونشأ على غاية من صفاء الجوهر؛ ولكن لم يستعمل حسن البصر؛ فهل كان يتمكن من استقبال وقد الضياء أو استطلاع سكان الفضاء .. ؟ وهل كان يقف على حققة الألوان ؟ وهل كان يحضره تراكيب الحيوانات على اختلافها وتناسب أعضائها وائتلافها وارتباط الأعصاب والعضلات وجذب طلمبات

الشرايين مادة الغذاء إلى جميع الجهات وغير ذلك مما تحار فيه الأفكار وتغشى فيه الأبصار .. » .

٢ ـ وللشيخ محمد عبده رأيه فى التعليم الدينى وإصلاحه على نحو ما أشرنا إلى ذلك من قبل. فهو يدعو إلى ضرورة تحريره من التفكير الخرافى، وإلى ضرورة ربطه بالحياة وبالمجتمع، وإلى ضرورة إدخال العلوم الطبيعية وتطبيقاتها فيه. ويرى أنها أساس تقدم الأمم. وإقامة التعليم فيه على الفهم. وهذا فى حد ذاته ثورة فكرية. ودينية. واجتماعية، وتربوية تحتاج إلى تغير المناهج، والكتب، والمعلمين، وإلى تغيير مفاهيم الناس .

٣ ـ وله رأى فى التعليم الذى اقتبسه محمد على من أوربا، ويرى أنه يفتقد العقيدة . وفى هذا خطورته عل تراث هذه الأمة، وعلى روابطها الحقيقية . إذ يقول « فإن المأخوذين بها لم يزدادوا إلا فسادا . وإن قيل إن لهم شيئاً من المعلومات ـ فما لم تكن معارفهم العامة وآدابهم مبنية على أصول دينهم، فلا أثر لها فى نفوسهم » ويرى أن علاج ذلك هو « أن يأخذوا من الدين أصوله ويفسروها فى المدارس ويحملوا نفوس طلاب العلم عليها. وينتدبوا لتدريس ذلك ذوى القدرة على تخليص الأذهان مما وقر بها وتطهيرها مما علق بها من الزوائد الضارة » .

٤ ـ وله رأى فى فهم رجال الدين . وعزا إليهم الجمود الفكرى، والتخلف الحضارى.ونعى عليهم تمزقهم وتشبثهم بالتفسيرات الخاطئة لنصوص الدين؛ مما دعا المسلمين إلى قلة الاهتمام بدينهم، وكان من أروع ما قاله فى هذا الصدد : « إن الناس تحدث لهم باختلاف الزمان أمور ووقائع لم يرد ذكرها فى كتب الفقه، فهل نوقف سير العالم لأجل كتبهم ؟ هذا لا يستطاع . ولذلك اضطر الحكماء والعلماء إلى ترك الأحكام الشرعية ولجأوا إلى غيرها »[1] .

وهذا يدل على إدراك قوى بسنن التغير الاجتماعى وضرورة فهم

---

(١) عثمان أمين : الإمام محمد عبده، رائد الفكر المصرى، ص٧٩ .

النصوص الدينية فى صور هذه التغيرات .

بل إنه يذهب إلى أبعد من ذلك فيؤكد أنه إذا تناقض فهم النص مع العقل وجب أن نجتهد فى فهم النص، وأن نبحث له عن تفسير جديد، يتفق مع التغيرات الحادثة فى العصر، وفى المجتمع .

وفى هذا المعنى إيمان بالنص وصدقه، وإيمان بالعقل وصدقه، وضرورة اجتهاده حتى يصل إلى الفهم الصحيح للنص، وإيمان بالتغير وبالواقع . وأن هذه الأبعاد الثلاثة : النص، والعقل، والواقع لابد أن تكون متفقة بالضرورة فإذا لم تتفق فإن العقل هو الذى أخطأ التفسير، وعليه أن يجتهد حتى يصل إليه .

وعكس ذلك فى التربية فى إيمانه بالتربية العقائدية؛ وفى إيمانه بالتربية الحياتية وبعلومها الطبيعية، وفى إيمانه بالعقل أداة لفهم العقيدة والحياة، وتطوير هذه الحياة .

٥ ـ وانطلاقاً من إيمانه بالعقيدة وبخالق الكون يدعو الناس إلى التوكل عليه وهجر « التواكل » لأن ذلك التواكل هو الذى تسبب فى تخلف المسلمين .

٦ ـ وكان يرى أن نشر التعليم، وتعميمه، ومجانيته، هى سبيل تعليم الأمة عقيدتها بواسطة العقل والفهم، وسبيل تقدم الأمة، وسبيل مقاومة التخلف الاجتماعى والاقتصادى، وسبيل مقاومة الاستعمار .

الفصل الثانى

الفكر التربوي العربي في القرن العشرين

الفصل الثانى

الفكر التربوى العربى فى القرن العشرين

ذكرنا فى الفصل السابق أن القرن التاسع عشر قد نشأ فيه فكر تربوى عربى يمزج بين المقتبس من الغرب، والمستخلص من التراث، وهو فكر انبثق عن تلك التفاعلات الثقافية التى تمت فى هذا القرن التاسع عشر، وعن تلك التفاعلات التربوية مع الواقع الاجتماعى العربى، ومع تراثه الراسخ فى أعماق الشخصية العربية الإسلامية .

ولقد ولد هذا الفكر العربى، كما ذكرنا، على يد « رفاعة رافع الطهطاوى» و « على مبارك» . كما ظهر متأثراً بصورة أكبر بالتراث الإسلامى، وبالمؤثرات الحضارية الجديدة على يد الشيخ محمد عبده، ومدرسته على نحو ما أشرنا .

أما فى القرن العشرين . ففيه استقلت بعض البلدان العربية فى ربعه الأول ثم بقية بلدانه فى ربعه الثانى . ومع هذا التحرر السياسى حاولت البلدان العربية أن تتحرر اقتصادياً، واجتماعياً، وفكرياً . وكان ذلك التحرر يعكس نفسه فى الفكر، وفى الواقع التربوى، ولذلك أرسلنا البعثات من أبناء هذه الأمة لتقود حركة الاستقلال الفكرى هذه بعد عودتها . ولكن بعد عودة هذه البعثات وجدنا أن فئات من هؤلاء الذين بعثوا إلى أوربا، وإلى الولايات المتحدة الأمريكية قد تأثروا بالثقافة الغربية إلى الحد الذى فقدوا معه كثيراً من جوهر تراثنا العربى. ولذلك نلاحظ كتابات غابت فى ظلها إلى حد كبير قيم التراث العربى، والإسلامى . بل كان من يحاول أدنى محاولة للكلام عن تربية إسلامية أو عن فكر إسلامى إما أن يتهم بالرجعية، وإما أن تبذل محاولات لإثنائه عن عزمه تحت لواء « إدعاء » مفاده أن الفكر الإسلامى أعمق من أن يتناوله أى باحث من البحاث المتوافرين لهذه الأمة الإسلامية . وهذه الفكرة الأخيرة على ما فيها

من صدق إلا أنها فى نفس الوقت تصور التراث العربى أو الفكر الإسلامى وكأنه جبل ينوء بحمله كاهل البشر . فخفناه وكأنه « تابو » أو ممنوع من الممنوعات، وتحت هذا اللواء الأخير تصدى بعض المشتغلين بالبحث فى الأمور الدينية الإسلامية لأى محاولة تأتى من غيره، وكأنه من أملاكهم الموروثة التى لا يصح أن يقترب منها أى باحث؛ حتى ولو كان مسلماً مخلصاً فى إيمانه، صادقاً فى فهمه لمغزى الدين وفقاً لمتغيرات هذا العصر . فى الوقت الذى يعجز فيه هؤلاء المتصدون للدين، ولقضاياه من رجال الدين من أن يبرزوا ملامح وخصائص الفكر الإسلامى عامة والتربوى بوجه خاص .

ولعل ذلك يعتبر سبباً قوياً من أسباب تعليق كثير من قضايانا الفكرية والاجتماعية وعدم حسمها حتى الآن . ويهمنا هنا أن نذكر أنه قد ثارت مجموعة من القضايا الفكرية التربوية، حسم بعضها، ولا يزال بعضها الآخر فى حاجة إلى حسم .

وهى قضايا تتطلب ضرورة الإسراع فى حلها، وتشكيل إطار متسق منها، حتى تزول كثير من الصراعات الفكرية، والاجتماعية، والتربوية السائدة فى المجتمع العربى .

ومحاولة تقصى جميع هذه القضايا، وجميع جوانب الفكر التربوى، أو حتى ملامحه مسألة ليست سهلة . فضلاً عن أنها تحتاج إلى مجلدات . والمجلدات نفسها تحتاج إلى مئات من الأبحاث، والباحثين الذين يحسمون قضايا بحثية كثيرة فيه . وعلى أساسها يمكن للفلاسفة والمفكرين أن يجدوا أرضاً ممهدة لصياغة هذا الفكر التربوى .

على أن ذلك لا يمنع هنا أن نشير إلى بعض قضايا هذا الفكر التربوى وملامحه، آملين أن نتبع ذلك بدراسة مستقلة عنه فى القريب . ولعلنا يمكننا أن نذكر بعض جوانب هذا الفكر على النحو التالى :

بعض قضايا الفكر التربوى العربى :

١ - التعليم لكل الناس :

ثارت فى الثلث الأول من هذا القرن قضية تعميم التعليم، ونشره لكل الناس على اعتبار أنه حق للبشر. واتفقت كل الاتجاهات الفكرية، والاجتماعية تقريباً على ضرورة نشره، وتعميمه، وبالذات للمرحلة الأولى (الابتدائية). ولكنها اختلفت بالنسبة للمرحلة الثانوية؛ والعالية. فرأى البعض أن التعليم كالماء والهواء لكل الناس ومثل هذا الاتجاه طه حسين، ورأى البعض الآخر أن التعليم هام جداً فى تطور الأمة، ولكنه ينبغى أن يكون للقادرين عليه عقليا، وحسمت هذه القضية فى البلدان العربية فى منتصف هذا القرن ليقتنع الفكر التربوى بضرورة تعميم التعليم وجعله عاماً إلزامياً مجانياً حتى نهاية المرحلة الثانوية لكل الناس، وأن تتاح فرص التعليم العالى المجانى لغالبية الناس. هذا وإن كان للواقع التعليمى لايزال يعجز عن تحقيق ذلك على المستوى التطبيقى.

ويستند هذا الاتجاه فى الفكر التربوى العربى إلى نفس الحيثيات التى دفعت البلاد المتقدمة إلى تعميم التعليم الثانوى، وما فى مستواه. وإتاحة فرص التعليم العالى للغالبية، وتحقيق مبدأ التعليم المستمر، والتدريب المستمر. وهو ضرورة لكى يستطيع الناس ملاحقة التغيرات العلمية، والتكنولوچية، والاجتماعية، والتكيف معها. وقيادة هذه التغيرات، وابتداع وابتكار عوامل التقدم الحضارى.

والتعليم فى جميع البلدان العربية تقريباً يسير وفقاً للديمقراطية، ومفاهيمها فى مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية. ويستخدم كمصعد اجتماعى للتذويب الطبقى، ولإزالة كثير من المفاهيم والأوضاع الاجتماعية التى سادت فى عصر التخلف الثقافى.

وهذا الكلام صحيح فى معظم البلدان العربية، وإن كانت كثير من العوامل الاجتماعية تبطئ من مسيرة هذا الاتجاه إلا أنه يسير صوب هدفه.

بل إن هذا التعليم يتجه لأن يصير تعليماً مدى الحياة، ولكل الناس من الجنسين . ومع ذلك فإن الواقع مازال مليئاً بعثرات تحقيق الفعالية فى هذا الاتجاه .

٢ ـ علمية التربية :

يرتاد الباحثون التربويون العرب مشكلات تربوية فى البلدان العربية، يحاول كل منهم أن يحسم إحدى هذه المشكلات . ومع ذلك فإن هذه البحوث مازالت ضئيلة، وفى بدايتها وتحتاج إلى جهود كثيرة لتقف على أرجلها ولتجد طريقاً للتطبيق وطريقاً لخلق إطار فكرى عام للتربية العربية، وطريقاً لإرساء التربية على علم حقيقى فى جميع مجالاتها النظرية والتطبيقية المختلفة . وهذا المنحى العلمى هو الذى سيقضى على تلك اللفظية السائدة فى الميدان التربوى.

والتجريب العلمى أو شبه العلمى الذى بدأ فى القرن ١٩ فى أوربا، وتابعه جون ديوى فى الولايات المتحدة فى النصف الأول من القرن العشرين على نحو ما ذكرنا قد أخذنا به فى بداية ثلاثينات هذا القرن .

ولقد نبتت فكرة التجريب فى البلدان العربية فى معهد التربية للمعلمين «كلية التربية جامعة عين شمس الآن» الذى أنشئ سنة ١٩٢٩ لإعداد المعلمين، وليكون مركزاً للبحث العلمى فى التربية . ولقد أنشأ لذلك عدة مدارس تجريبية ونموذجية لهذا الغرض ولتطبيق أحدث المبادئ التى وصل إليها المفكرون من رجال البحث التربوى العالمى ولتكييفها للبيئة العربية . ومن هذا المركز الإشعاعى انتقلت نتائج البحوث التربوية وطرقها وطرق إعداد المعلمين إلى بقية البلدان العربية .

ولقد كان من نتيجة ذلك أن سايرت كثير من عناصر العملية التربوية واتجاهاتها اتجاهات الفكر التربوى المعاصر . خاصة وأن العالم العربى قد ارتبط وتقاربت بلدانه أكثر من أى وقت آخر، وسادته اتجاهات التعاون الثقافى والفكرى والتربوى، وأرسل بكثير من البعثات إلى بلاد العالم المتقدمة .

ففى مجال الأهداف التربوية نجد محاولات جادة لتحديدها واستقامتها وصياغتها صياغة علمية موضوعية .

وفى مجال المناهج وطرق لتدريس نجد استخدام كثير من المناهج وطرق التدريس الحديثة مثل مناهج النشاط والوحدات والمشروعات وطرق المشروعات والتعيينات، وما إلى ذلك .

وفى مجال التكنولوچيا التربوية نجد محاولات جادة فى تطبيق أساليب تربوية جديدة وأدوات تكنولوچية حديثة .

وفى مجال التقويم نجد محاولات جادة لتحويل الطريقة التقليدية فى الامتحانات إلى طرق حديثة فى التقويم .

وفى مجال القياس السيكولوچى نجد محاولات ابتدأت منذ ثلاثينيات هذا القرن كما قلنا . وتعتبر أبحاث القبانى فى هذا الصدد فى مجال النمو العقلى رائدة فى هذا الوطن العربى . كما نجده قد اهتم بالاختبارات الموضوعية لقياس التحصيل الدراسى .

ويطول بنا الحديث لو تتبعنا الجهود التى قام بها الأساتذة والبحاث التربويون فى الوطن العربى .

٣ ـ تأثرنا بالفكر الغربى :

إن تأثرنا بالثقافة الغربية منذ بداية القرن التاسع عشر حتى نهاية القرن العشرين جعلنا نخضع لمؤثرات هذه الثقافة التربوية .

فى بادئ الأمر ـ خاصة فى بداية القرن التاسع عشر ـ تأثرنا بالتعليم الفرنسى . فنقلنا إلى الأرض العربية فى مصر التعليم الفرنسى بمناهجه وكتبه وأهدافه وفلسفته وإشراف الدولة عليه إلى جانب التعليم الأزهرى . وكانت هذه هى بداية الثنائية التى مازالت تسيطر على المجال التربوى حتى الآن، وبالتالى تؤثر على الثقافة العربية فتشطرها شطرين متصارعين يصعب اللقاء بينهما، وهما التعليم الدينى والتعليم المدنى، ويظهران فى مجال الثقافة فى صورة صراع بين

الأصالة والمعاصرة وبين القيم المختلفة .

وفى فترة الاحتلال البريطانى والفرنسى والإيطالى تأثرت البلاد العربية بأنماط التعليم الأولى كل بحسب نوع الاحتلال الذى خضع له .

وفى فترة الاستقلال نجد أن الفكر الأوربى يخلى سبيله فى كثير من المواقع التربوية العربية للفكر التربوى البرجماتى .

فمنذ أن افتتح معهد التربية للمعلمين سنة ١٩٢٩ فى مصر هبت على المنطقة العربية تأثيرات الفلسفة البراجماتية؛ لأنه استضاف مجموعة من علماء هذه الفلسفة التربوية، كما أرسلت كثير من البعثات التى تتلمذت على يد «جون ديوى»، و «تشايلدز»، و «كلباترك»، و «كونتس»، و« بود»، و «رج» وغيرهم . ولما كان هؤلاء العلماء والمفكرين قد استأثرت أعمالهم باهتمام مختلف الدوائر التربوية العالمية؛ فقد حاول المفكرون التربويون المصريون أن يفيدوا من هذه الجهود الفكرية، والتطبيقية فى مجال التربية . فحلت هذه الفلسفة محل الفكر الأوربى . وما إن عاد البحاث والمبعوثون المصريون إلى أرض مصر العربية حتى ترجموا، وكتبوا، وكيفوا التجارب، والكتب التى كتبتها هذه المدرسة وتلاميذها وشكلت هذه الموثرات تأثيراً كبيراً على المربين العرب .

ولكن المنطقة العربية قد أصابها كثير من الاضطراب والخلل التربوى سواء فى الأهداف أو المناهج أو الكتب أو الطرق نتيجة لعدة أمور منها :

١ ـ أن هذه الفلسفة بكل عناصرها التطبيقية قد انحرفت عن طريقها الصحيح .

٢ ـ أن هذه الفلسفة لم تكن وحدها على الساحة العربية، وإنما دخلت إلى جانبها فلسفات تربوية أخرى غربية على أرض هذا الوطن العربى متنافسة ومتصارعة معها . وفلسفات أخرى اشتراكية أخذت نفس الصراع والاضطراب معها .

٣ ـ أن الفلسفات الغربية كلها تحاول أن تصرع القيم والمثل العربية التى يزخر

بها التراث العربى الإسلامى - فى بعض الجوانب . وتحاول أن تتكيف مع بعض الجوانب الأخرى .

٤ - الإطار الفكرى :

وفى نهاية هذه الإشارة البسيطة لبعض قضايا الفكر التربوى العربى المعاصر؛ فإننا نتساءل : هل لدينا فكر تربوى متكامل الأبعاد؛ بحيث يشكل نظرية توجه الفكر، والواقع التربوى دونما خلل أو اضطراب أو تناقض ؟

لعلنا نستطيع أن نستنتج ببساطة من القضايا البسيطة التى ذكرناها أن التربية العربية ينقصها إطار فكرى، واضح المعالم، محدد القسمات . وأن علم التربية ذاته لم يقف على أرض صلبة أو أرض الفكر، والواقع التربوى العربى بعد، وأن قضايا، ومشكلات التربية كثيرة . وما تزال فى حاجة إلى تحديد ودراسة .

ولذلك نرى ضرورة البدء فى تحديد هذا الإطار . وحصر كافة المشكلات التربوية تحت لوائه، وبحثها بأسلوب علمى، وانطلاقاً من الواقع العربى، مع الإفادة من تجارب الأمم السابقة لنا فى هذا المضمار، ولكن عن وعى وبصيرة علمية .

المراجع العربية

أحمد شلبى، تاريخ التربية الإسلامية، دار الكشاف، بيروت ١٩٤٥ .

أحمد عزت عبدالكريم، تاريخ التعليم فى مصر من نهاية حكم محمد على إلى أوائل حكم توفيق، ط ، القاهرة سنة ١٩٥٤، مطبعة النصر .

أحمد فؤاد الأهوانى، التربية فى الإسلام أو التعليم فى رأى القابسى، دار إحياء الكتب العربية، القاهرة ١٩٥٥ .

أسماء حسن فهمى، مبادئ التربية الإسلامية، لجنة التأليف والترجمة والنشر، القاهرة ١٩٤٧ .

أرسطو، السياسات، تعريب الأب أوغسطينس بربارة البولسى، بيروت ١٩٥٧ .

أفلاطون، جمهورية أفلاطون، تعريب حنا خباز، دار الأندلس، بيروت .

أمين سامى، التعليم فى مصر، القاهرة، مطبعة المعارف سنة ١٩١٧م .

المقريزى، تقى الدين، المواعظ والاعتبار بذكر الخطط والآثار، القاهرة، المطبعة الأميرية ١٢٧٠م .

الغزالى، إحياء علوم الدين، القاهرة، مطبعة مصر ١٣٠٦هـ .

جان جاك روسو، إميل أوفى التربية، ترجمة عادل زعيتر، دار المعارف، القاهرة، ١٩٥٦ .

جون ديوى، البحث عن اليقين، ترجمة أحمد فؤاد الأهوانى، مكتبة عيسى الحلبى، القاهرة، ١٩٦٠ .

الحرية والثقافة، ترجمة أمين مرسى قنديل، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة ١٩٥٥ .

الخبرة والتربية، ترجمة نجيب إسكندر ومحمد رفعت رمضان، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، الطبعة الثانية .

الديمقراطية والتربية، ترجمة متى عقراوى وزكريا ميخائيل، لجنة التأليف والنشر، الطبعة الثانية، القاهرة ١٩٥٤ .

الطبيعة البشرية والسلوك الإنسانى، ترجمة محمد لبيب النجيحى، مؤسسة الخانجى، القاهرة ١٩٦٣ .

تجديد فى الفلسفة، ترجمة أمين مرسى قنديل، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة .

حسن إبراهيم حسن، تاريخ الإسلام السياسى والدينى والثقافى والاجتماعى جـ٣، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية، ١٩٤٩ .

سعد مرسى أحمد، تطور الفكر التربوى، عالم الكتب، القاهرة ١٩٦٦ .

سعد مرسى أحمد وآخرون، تطور النظرية التربوية، دار المعارف، القاهرة ١٩٦٤ .

عائشة عبد الرحمن (بنت الشاطئ)، مقال فى الإنسان .

عباس محمود العقاد، أثر العرب فى الحضارة الأوربية، دار المعارف، القاهرة ١٩٦٠ .

عبدالرحمن بدوى، خريف الفكر اليونانى (١٩٤٢) .

عبدالله عبدالدائم، تاريخ التربية، كلية التربية دمشق، ١٩٦٠ .

فتحية حسن سليمان، التربية فى المجتمعين اليونانى والرومانى، دار الهنا للطباعة والنشر، القاهرة .

لينيول، ستانلى، سيرة القاهرة، ط٢، ترجمة حسن إبراهيم وعلى إبراهيم حسن وإدوارد حليم، القاهرة مكتبة النهضة المصرية (ب ت)

محمد توفيق خفاجى، أضواء على تاريخ التعليم، فى الجمهورية العربية المتحدة، إشراف ومراجعة محمد إبراهيم حافظ، مطبعة وزارة التربية والتعليم، القاهرة، ١٩٦٣ .

محمد علوى عبدالهادى، قصة أقدم نشاط حكومى فى مصر وتاريخ بعثات التعليم المصرية، القاهرة ١٩٥٤، (استنسل) .

محمد كرد على، خطط الشام، دمشق، مطبعة الترقى، ١٩٢٨ .

محمد عطية الإبراشى، التربية الإسلامية وفلاسفتها، عيسى البابى الحلبى وشركاه، الطبعة الثانية، ١٣٨٩هـ - ١٩٦٩م، القاهرة .

محمود السد محمد سلطان، التربية لدولة عصرية « دراسة اجتماعية فلسفية لمسئولية التربية فى بناء الدولة العصرية » . استنسل، رسالة دكتوراه مودعة بكلية التربية، جامعة عين شمس ١٩٧٢ (بها كثير من المراجع الخاصة بهذا الموضوع ولم تذكر هنا، ذكر بعضها فى هوامش الفصلين الأخيرين) .

مصطفى العبادى، مصر من الإسكندر الأكبر إلى الفتح العربى .

مونرو، المرجع فى تاريخ التربية، ترجمة صالح عبدالعزيز، مكتبة النهضة العربية ١٩٤٩ .

ول ديورانت، (ترجمة محمد بدران) قصة الحضارة، الجزء الرابع .

المراجع الأجنبية

Bode, B. H. : Modern Educational Theories, The Macmilam Co. New York, 1937 .

Brandt, W.I. : Luther's Works, Vol. 45 Ed. Muhlenbery Press, Philadelphia, 1962 .

Brubacher, J. S. : Modern Philosophies of Education, Mac Graw-Hill and Company, New York, 1950 .

A History of the Problems of Education, New York, Mac Graw - Hill and Companuy, 1947 .

Butts, R. Freedom : A Cultural History of Education, Mac Graw-Hill and Company, New York, and London, 1947 .

Chlds J. L. : American Pragmatism and Education, New York, Henry Holt and Company, 1956 .

Cohen, Morris : The Meaning of Human History, La Salle, The Open Court Publishing Company, 1947 .

Collingwood, R. c. : The Idea of History. Oxford, The Clarendon Press, 1951 .

Counts, G. S. : The Social Foudations of Education, Charles Scribner's sons, New York, 1934 .

Education & American Civiliation, Bureau of Publications.

Theachers Col. Columbia University, New York, 1952.

Cubberley, E. P. : The History of Education. Boston Houghton, Mefflim Co. 1920 .

Dent, J. M. : The Essays by Frencis Bacon .

Dewey, Joun : Democracy and Education, New York, Macmillan Company, 1916 .

Experience and Education, New York, Macmillan Company 1938.

Freedom and Culture, New York, Putnam's Sons. 1930.

Rocontruction in Philosophy, beacon Press, boston, 1949 .

Good, H. g. : History of Western Education, New York, Macmillan, 1960 .

Hammond, M. : City State and World State Harvard Universty Prdss, Combridge, Massachusetts, 1951.

Hans, N. : Comparative Education Routledge & Kegan Paul Ltd., London 1941 .

Hobsbawan, E. J. : The age of Kevolution, Europe 1789-1848 London, Weidenfeld and Nicolson, 1962 .

Lacke, J. : Some Thoughts Concerning Education, Combridge University Press, 1913 .

Laurie, S. S. : Historical Survey of Prd-Christian Education. (New York : Longmans, Green and Co., Inc., 1900) .

Maspero, V. : The Dawn of Civilization : Egypt and chaldea, Modern, Jams : A History of Education .

Monroe, W. s. and Englehart, M . D. : The Scintific study of Educational Problems, New York, Macmillan Co. 1936 .

Nakosteen, Mehdi, : The History and Phyilosophy of Education, Ronald, New York, 1965 .

Thompson, TR. R. : The colloques of Erasmus, University chicage Press, 1965 .

Uick, Robert, : History of Educational Thought .

محتويات الكتاب

الموضوع	الصفحة

قائمة منشورات المؤلف

١ مقدمة في التربية، دار الحسام للطباعة والنشر والتوزيع، ١٩٩٦

٢ دراسات في التربية والمجتمع «جزء أول» ، دار الحسام للطباعة والنشر والتوزيع، ١٩٩٦.

٣ دراسات في التربية والمجتمع «جزء ثان»، دار الحسام للطباعة والنشر والتوزيع، ١٩٩٦.

٤ دراسات في التربية والمجتمع «جزء ثالث»، دار الحسام للطباعة والنشر والتوزيع، ١٩٨٣.

٥ مسيرة الفكر التربوي عبر التاريخ، دار الحسام للطباعة والنشر والتوزيع، ١٩٩٦.

٦ بحوث في التربية الإسلامية، دار الحسام للطباعة والنشر والتوزيع، ١٩٩٦.

٧ مفاهيم تربوية في الإسلام، دار الحسام للطباعة والنشر والتوزيع، ١٩٩٦.

٨ الأهداف التربوية في إطار النظرية التربوية في الإسلام، دار الحسام للطباعة والنشر والتوزيع، ١٩٩٦.

٩ النظرية التربوية في الإسلام، دار الحسام للطباعة والنشر والتوزيع، ١٩٩٦.

١٠ نظريات في تربية الطفل، دار الحسام للطباعة والنشر والتوزيع، ١٩٩٦.

١١ قضايا في الفكر التربوي الإسلامي، دار الحسام للطباعة والنشر والتوزيع، ١٩٩٦.

١٢ دراسات منهجية في الكفاءات البشرية والكفاية التربوية، دار الحسام للطباعة والنشر والتوزيع، ١٩٨١

١٣ التخطيط التربوي، دار الحسام للطباعة والنشر والتوزيع، ١٩٨١

١٤ المدخل للعلوم التربوية، دار الحسام للطباعة والنشر والتوزيع، ١٩٨٥

١٥ البحث العلمي في المجال الجامعي، دار الحسام للطباعة والنشر والتوزيع، ١٩٩٦.

١٦ اضطرابات التواصل اللغوي، دار الحسام للطباعة والنشر والتوزيع، تحت الطبع.

١٧ الطفل الأصم، دار الحسام للطباعة والنشر والتوزيع، تحت الطبع.

١٨ الطفل ضعيف العقل، دار الحسام للطباعة والنشر والتوزيع، تحت الطبع.

١٩ المضمون التربوي لفتح السند، دار الحسام للطباعة والنشر والتوزيع، ١٩٩٤

٢٠ الخليفة الخامس عمر بن عبد العزيز، دار الحسام للطباعة والنشر والتوزيع، ١٩٩٤

٢١ الأمثال الشعبية ومغزاها التربوي، دار الحسام للطباعة والنشر والتوزيع، تحت الطبع.

٢٢ الاتجاهات التربوية المعاصرة ، دار الحسام للطباعة والنشر والتوزيع، تحت الطبع.

٢٣ القيمة الاقتصادية للتربية، تاليف شولتز، ترجمة مشتركة مع محمد الهادي عفيفي ، دار الحسام للطباعة والنشر والتوزيع، ١٩٩٦

٢٤ المعلم- فلسفة إعداده وتدريبه ، دار الحسام للطباعة والنشر والتوزيع، ١٩٩٦

٢٥ الصورة المنشودة للتربية في العالم العربي عام ٢٠٠٠ ، دار الحسام للطباعة والنشر والتوزيع، ١٩٩٦

٢٦ الفكر التربوي الإسلامي، دار الحسام للطباعة والنشر والتوزيع، تحت الطبع.

٢٧ حركة الاستشراق ما لها وما عليها ، دار الحسام للطباعة والنشر والتوزيع، تحت الطبع.

٢٨ التصوف ومضمونه التربوي، دار الحسام للطباعة والنشر والتوزيع، تحت الطبع.

٢٩ فتح الصين، دار الحسام للطباعة والنشر والتوزيع، تحت الطبع.

٣٠ فتح الهند، دار الحسام للطباعة والنشر والتوزيع، تحت الطبع.

٣١ أوضاع المعلم في مصر المهنية والاجتماعية، دار الحسام للطباعة والنشر والتوزيع، تحت الطبع.

٣٢ المعلم في العالم العربي، دار الحسام للطباعة والنشر والتوزيع، تحت الطبع.

٣٣ المعلم وقضاياه ، دار الحسام للطباعة والنشر والتوزيع، تحت الطبع.

٣٤ دكتور أبو الفتوح رضوان معلماً وأستاذاً وإنساناً، دار الحسام للطباعة والنشر والتوزيع، تحت الطبع.

٣٥ إسماعيل القباني رائد الفكر التربوي في مصر، دار الحسام للطباعة والنشر والتوزيع، تحت الطبع.

٣٦ دكتور حامد عمار مناضل تربوي ، دار الحسام للطباعة والنشر والتوزيع، تحت الطبع.

٣٤ الإدارة التربوية، دار الحسام للطباعة والنشر والتوزيع، قيد الطبع.

٣٨ البحث العلمي في التربية، دار الحسام للطباعة والنشر والتوزيع، قيد الطبع.

٣٩ الطفل الكفيف ، دار الحسام للطباعة والنشر والتوزيع، قيد الطبع.

٤٠ الطفل الموهوب ، دار الحسام للطباعة والنشر والتوزيع، قيد الطبع.

٤١ فتح القسطنطينية ، دار الحسام للطباعة والنشر والتوزيع، قيد الطبع.

٤٢ فتح الأندلس وضياعها ، دار الحسام للطباعة والنشر والتوزيع، قيد الطبع.

٤٣ الغزو التربوي الغربي جذوره الشرقية وتطوراته الغربية، دار الحسام للطباعة والنشر والتوزيع، قيد الطبع.

٤٤ سلسلة رواد الفكر التربوي في مصر، دار الحسام للطباعة والنشر والتوزيع، قيد الطبع.

٤٥ الغزو الثقافي الغربي للعالم الإسلامي ودور التربية في مواجهته، دار الحسام للطباعة والنشر والتوزيع، قيد الطبع.

٤٦ الدول الإسلامية في أوروبا، دار الحسام للطباعة والنشر والتوزيع، قيد الطبع.

٤٧ دول الكمنولث الإسلامية، دار الحسام للطباعة والنشر والتوزيع، قيد الطبع.

٤٨ تاريخ تربية الصم وتعليمهم في العالم ، دار الحسام للطباعة والنشر والتوزيع، قيد الطبع.

٤٩ تاريخ تربية الصم وتعليمهم في مصر، دار الحسام للطباعة والنشر والتوزيع، قيد الطبع.

٥٠ تاريخ تربية وتعليم المكفوفين في العالم ، دار الحسام للطباعة والنشر والتوزيع، قيد الطبع.

٥١ تاريخ تربية وتعليم المكفوفين في مصر، دار الحسام للطباعة والنشر والتوزيع، قيد الطبع.

٥٢ تاريخ تربية وتعليم المعوقين في العالم، دار الحسام للطباعة والنشر والتوزيع، قيد الطبع.

٥٣ تاريخ تربية وتعليم الموهوبين في مصر، دار الحسام للطباعة والنشر والتوزيع، قيد الطبع.

٥٤ تاريخ تربية وتعليم الموهوبين في العالم، دار الحسام للطباعة والنشر والتوزيع، قيد الطبع.

رقم الإيداع بدار الكتب المصرية ٩٦/٢٩١٥
الترقيم الدولى
I.S.B.N. 977-5659-11-6

